

“人本·创化·适应”： 李安宅教育思想及其在边疆教育中的应用

——一个社会学/人类学家对中国汉藏教育文化问题的探寻与应对

凌 兴 珍^{a,b}

(四川师范大学 a. 文科学报编辑部, b. 历史文化与旅游学院, 成都 610066)

摘要:自近代以来,中国经历了一个较长时期的由衰落到复兴的社会大变局大转折过程。置身其间的社会学/人类学家李安宅对这一变化所带来的潜在危机与深刻影响密切关注,一个突出的表现便是他用中西文化参证比较的实地调查研究方法对中国汉藏教育文化问题的探寻与应对。经过实地调查研究,针对 20 世纪 30—40 年代中国汉藏教育文化区存在的八股、形式、复古等教育问题,他借鉴中西方教育思想理论及美墨英等国教育经验,不仅提出了“人本·创化·适应”为内核的教育思想,而且针对西北藏民区提出了以“服务团”或“边疆文化团”为基础的“研究、服务、训练三者合一”的创化教育理论实施方案,针对全国边疆学校提出了“教政统一”与“分区施教”的革新边教方案,针对全国普通学校提出了“因地制宜”与“社会化”“生产化”“实践化”的创化教育应用与指导原则,并努力使之政策化实践化,从而成为一个具有独立创见的“教育社会学家”或“教育人类学家”和“全面抗战时期国民政府对边疆教育政策的灵魂”。

关键词:中国汉藏教育文化;社会学/人类学家李安宅;“人本·创化·适应”教育思想;“研究、服务、训练三者合一”的创化教育理论

中图分类号:G529 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-5315(2020)03-0119-23

收稿日期:2019-12-20

基金项目:本文系国家社科基金 2019 年度项目“国民政府时期边疆教育委员会研究(1939—1946)”(19BMZ023)之阶段性成果。

作者简介:凌兴珍(1965—),女,重庆渝北人,历史学博士,四川师范大学文科学报编辑部编审、历史文化与旅游学院硕士研究生导师,主要从事中国近现代历史、近现代教育史研究。

中国自近代以来经历了一个较长时期的社会大变局大转折过程,不仅学问、思想而且整个中华民族及其文化的创造力皆呈现出由衰落到复兴的渐进走势,作为中国传统社会中坚和领导作用的“士”的社会地位亦呈现出由衰退到复兴的演进态势。李安宅(1900—1985)的人生轨迹不仅深受这一演化进程的影响,而且他亦密切关注这一演化进程给中国社会发展带来的潜在危机和深刻影响,并力图“在活的人生里面找出理论的指导线索,且使理论的知识变成活的人生”^①。其中,对中国汉藏教育文化问题的探寻与应对,就是李安宅学术人生追求的一个重要方面。学界对李安宅的人生和学术经历、边疆社会学思想、人类学思想、现代藏学思想以及语义学思想、美学思想均有较多关注与研究,他亦被视为我国现代史上杰出的社会学家、华西学派人

① 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》之《自序》,北平燕京大学出版社 1938 年版,第 7 页。

类学的代表人物、现代藏文明研究专家,乃至被誉为“民国时期国民政府对边疆政策的灵魂”^①。然而,对李安宅教育思想和实践的研究,目前国内仅有苏杰一篇不足万字的专题论文以及汪洪亮、陈波、王川、黄茂、汤芸、陈鹤、孙勇和孙昭亮等人的论文或著作有所涉及,海外亦仅有美籍智利人、英国牛津大学博士候选人罗安国(Andres Rodriguez)、美国哈佛大学严晓佩(Hsiao-pei Yen)以及美国西来大学龙达瑞教授等人的成果有所涉及,并且这些成果只是勾勒出李安宅的教育人生轨迹、教育思想的灵感来源、教育思想的内涵及实践的基本面相,仍存在着对其教育人生的远近布景、教育著述文本的发掘与梳理、教育思想的渊源与背景、教育思想的内涵和精髓以及时代意义把握不够全面、透彻、精准等问题^②。因此,基于一个社会学/人类学家对20世纪30—40年代中国汉藏教育文化问题的探寻与应对的视角,研究李安宅的教育人生、教育思想及其在边疆教育中的应用和实践等问题,仍具有重要的学术价值和现实意义。

一 教育学术人生概貌与教育思想的渊源

尽管汪洪亮、陈波、王川等人对李安宅的学术人生已有较多的探讨^③,但专门从教育史角度进行梳理的成果尚感缺乏,故本文先从纵横两方面对李安宅的教育人生与教育著述、教育思想的渊源与背景作一勾勒和梳理,以期明了其教育人生的远近布景、教育著述的撰写发表概况和教育思想的渊源与背景,为后面的教育思想内涵及其在边疆教育中的应用的探讨奠立基础。

(一)教育人生轨迹与教育论著的阶段性概貌

第一阶段:读书求学及初步的教育研究与服务(1900—1938)

李安宅,字仁斋,笔名任责,曾取藏名“索南木多尔吉”,1900年生于河北省迁安县澈河桥镇白塔寨。父辈三兄弟皆是晚清科举中试的文科秀才或武科举人,家中有田地、家塾和药铺。他5岁即入家塾读书,“师从大伯的学生张子和读四书五经”^④,后就读于本寨初小、邻村(南团汀村)高小、邻县(遵化县)直隶第五中学,曾到县城传习新教育,并到药铺学徒两年,17岁高小毕业即与镇上酿酒作坊家女儿张瑞芝结婚,21岁初中毕业。长达14年的家塾和基础教育,既打下了其深厚的中国传统儒家文化基础,又使其耳濡目染了中国儒家教育思想与方法,奠立了其教育思想的生发根基。

1921—1929年间,李安宅以半工半读方式,先后在天津基督教青年会夜校补习英文2年、济南齐鲁大学预科选科1年、北平燕京大学社会学系“社会服务研究班”选科本科5年,合计8年。在齐鲁大学选习了教育、英文、宗教、社会经济以及没有学分的心理学、中文、天算课程,在燕京大学选习了社会学、英语、经济学、中文,并修习了法语、新闻学、政治科学、地理学、心理学等课程,还按规定完成了马林诺斯基(B. Malinowski)《两性社会学》和布朗(W. M. Brown)《共产主义与基督教》两书的翻译课业以及对对中国思想家社会观考

①陈波《李安宅与华西学派人类学》之《前言》,巴蜀书社2010年版,第12页。

②参见:苏杰《试论李安宅的教育思想》,《民族教育研究》2014年第5期,第87—91页;汪洪亮《李安宅边疆思想要略》,《西藏大学学报(汉文版)》2006年第4期,第103页;陈波《李安宅与华西学派人类学》,第115—128、198、280页;王川《一个人类学家对于自己研究史的讲述——以李安宅1961年5月15日〈自传〉为中心(上)》,《中国藏学》2015年第2期,第10—11页和12页注释①;黄茂《一个人类学家对于自己研究史的讲述——以李安宅1961年5月15日〈自传〉为中心(下)》,《中国藏学》2016年第1期,第85—86页;王川《〈李安宅自传〉的整理与研究》,中国藏学出版社2018年版,第32—35、39、42—43页及第47—48页注释79;汤芸《评〈李安宅、于式玉藏学文论选〉》,王铭铭主编《中国人类学评论》第3辑,世界图书出版公司北京公司2007年版,第209—212页;陈鹤《李安宅、于式玉与昌都小学》及孙勇、孙昭亮《回忆录中的于式玉、李安宅与西藏现代教育的起步》二文,收入《于式玉与民国学术工作坊论文集》,四川师范大学历史文化与旅游学院2019年8月编印,第1—8、11—25页;Andres Rodriguez, “Building the Nation, Serving the Frontier: Mobilizing and Reconstructing China’s Borderlands during the War of Resistance (1937—1945),” *Modern Asian Studies* 45, no. 2 (March 2011): 354—359; Hsiao-pei Yen, *Constructing the Chinese: Paleoanthropology and Anthropology in the Chinese Frontier, 1920—1950* (PhD diss., Harvard University, 2012): 232—243, <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:10086027>; 龙达瑞《我所知道的李安宅教授:兼谈海外对他的研究》,《中国藏学》2015年第2期,第55页。

③除本页注释②所列的陈波、王川、黄茂等人的研究成果外,还有汪洪亮的《建设科学理论与寻求“活的人生”——李安宅的人生轨迹与学术历程》、李安宅、于式玉先生编年事辑《李安宅的学术成长与政治纠结——两个版本自传比较阅读札记》、《藏学界的“天涯同命鸟”——于式玉与李安宅的人生与学术》,分别载《民族学刊》2010年第1期、2011年第3期、2013年第6期、2016年第1期。

④李印生《两个学者的故事》,未刊稿,第3页。转引自:陈波《李安宅与华西学派人类学》,第4页。

察的学士毕业论文《〈仪礼〉与〈礼记〉之社会学的研究》，但未修习规定的历史、卫生、实验科学和体育教育课程。^① 其间，结识了美籍侯感恩教士、步济时教授和英籍吕嘉慈教授，接受了“为人服务”的基督教理念，加入济南长老会，参加成人卫生为主的社会服务，担任燕大社会学系助教1年并主管自治会服务部事务，还曾加入中国共产党并休学到张家口苏联使馆任译员半年，妻子生下女儿后病亡。这些知识积累和经历经验，为他从社会学视角思考中国教育问题奠定了基础。

1929—1934年，李安宅先后任燕京大学哈佛燕京学社（后改名国学研究所）翻译、通州潞河中学教员、北平农学院讲师和平民大学教授、燕京大学社会学系人口调查室编辑等临时工作，并从黄子通读康德哲学。经好友于道泉介绍，与山东省立第一女子师范学校和日本东洋音乐学校毕业、正在奈良女子高等师范学校攻读文史的其妹于式玉（后取藏名“央金拉姆”）相识，并于1930年结为夫妻。1934—1936年夏，获罗氏基金（Rockefeller Foundation）奖学资助，途经日本奈良、大阪、东京，到美国加利福尼亚大学、耶鲁大学研习人类学两年，并利用寒暑假前往加利福尼亚印第安社区作访问实习、新墨西哥州祖尼印第安人母系社会作社区调查以及墨西哥印第安人乡村作社会和教育考察。1936年夏回国后，任燕京大学社会学系讲师，并到内蒙作社会考察、到山东济宁参加华北五大学农村建设协进会的乡村建设运动并成为会员，1938年夏离开北平。离开北平前，李安宅已学贯中西，专精于社会学、人类学，开始从事教育实践、社会服务和社会调查活动。

不仅如此，李安宅还有针对性地翻译引进了西方社会学、教育学理论，撰写了系列有关社会、文化、教育等论作。如译《成功之人》₍₁₉₂₁₎、《中国社会服务工作之意义》₍₁₉₂₅₎、《校外教育》_(1926.12.07)、《哈蒲浩底社会思想》₍₁₉₂₉₎、《共产主义与基督教》₍₁₉₂₉₎、《两性社会学——母系社会与父系社会底比较》₍₁₉₂₉₎、《交感巫术的心理学》₍₁₉₃₁₎、《塞利格满论〈社会科学都是什么?〉》_(1932.09.30)，摘译《孟子论心》_(李安宅摘、吕嘉慈英译, 1928)，合编《英汉对照袖珍社会学辞汇》₍₁₉₃₁₎，编译《巫术与语言》₍₁₉₃₆₎、《巫术科学宗教与神话》₍₁₉₃₈₎、《孟汉论知识社会学》₍₁₉₃₈₎等。撰写发表了多篇教育作品，如《教育与学校》_(1931.09.20)、《为什么读书？怎样读书?》_(1931.10.12)、《少年老成》_(1931.10.13)、《知识与思想》_(1933.11.27)、《答问——读书是否有用?》_(1933.12.25)，并于1934年汇编入作品集《社会思想新论》_(未出版)，后添加新作品如《民族创作性底培育》_(1937.03.24)、《由内蒙旅行说起——为〈社会研究〉复刊周年作》_(1937.05.12)、《墨西哥农村建设底经验》_(1937.06.22)等篇，而定名为《社会学论集——一种人生观》₍₁₉₃₈₎。此外，出版了《语言底魔力》₍₁₉₃₁₎、《〈仪礼〉与〈礼记〉之社会学的研究》₍₁₉₃₁₎、《意义学》₍₁₉₃₄₎、《美学》₍₁₉₃₄₎等著作，发表《印第安人母系社会访问记》_(1937, 中译名《祖尼：我的一些考察》)、《墨西哥乡村教育》₍₁₉₃₇₎等英文论文。^② 在这些论作中，他开始运用西方社会学、人类学原理方法对中国教育思想、现状和问题进行批判性反思，初步形成了自己独立的教育主张。

第二阶段：教育考察、研究与服务（1938—1949）

1938年夏，李安宅受陶孟和、顾颉刚、梅贻宝等人之邀，以燕京大学合作代表身份，携夫人于式玉自北平启程，绕道香港、安南（越南）、昆明（陪美籍欧兹古教授在高峣旦族村考察两周），经贵阳、重庆、成都、西安，10月到达甘肃兰州，就任甘肃科学教育馆社会科学组组长，主要从事藏民区社会调查。曾到青海西宁参加湟川中学成立典礼，到榆中县筹备高小教师水平讲习班而未果，办了临夏小学教员讲习会。1939年2月中旬抵达夏河拉卜楞，因“惊服其寺院之崇伟与其经典内容之丰富，遂与其夫人于式玉女士约，同以毕生精力研究喇嘛教”^③，遂一面学习藏语藏文、协助于式玉创办女子小学，一面从事拉卜楞寺院所属区域社会调查、研究和

^① 北京大学档案馆藏燕京大学档案。转引自：陈波《李安宅与华西学派人人类学》，第6、13—17页。

^② 本文所列论作，□内括注的时间为论作写作完成时间，○内括注的时间为发表或出版时间，主要来源于笔者所见资料，部分来源于万栖利《李安宅论著目录》（《中国藏学》2015年第2期，第77—82页）和王川著《〈李安宅自传〉的整理与研究》附录三《李安宅论著目录》（第119—139页）所列。

^③ 李安宅《拉卜楞寺概况》，《责善半月刊》1941年第2卷第1/2期合刊，第12页。

服务,并向拉卜楞寺院高僧旦爵窝撒尔请教寺院的历史和仪轨^①,撰写了系列考察与研究作品。1940年3月赴渝述职,后加入国民党,5月派任为川甘边疆教育视察员,次年3月又派任为西北藏民区国立三职校及拉卜楞巡回施教队督导员。1941年夏离开拉卜楞,应约任华西协合大学社会学系主任,并负责筹组华西边疆研究所。次年,华西边疆研究所成立,任副所长。1943年发起并指导创办石羊场社会研究实习站及马边、茂县、杂谷脑边民生活指导所。1944年3月获部颁教授资格证。1944年6—12月应邀赴西康康区南北两路考察。1943—1946年间获聘教育部边疆教育委员会第四、五、六届委员及社会部社会安全计划委员会委员。1946年4月3日被派任札什伦布小学校长^②,后因交通阻塞而未能成行。1947年夏,受美外庆基金(Viking Fund)资助赴美耶鲁大学客座讲学一年,次年获美罗氏基金资助赴英伦敦大学作藏学访学一年,并曾到牛津、爱丁堡、剑桥等大学旅行考察。1949年10月底回到成都华西协合大学继续执教。

在拉卜楞寺院区作社会考察和任职华西协合大学社会学系及其华西边疆研究所期间,是李安宅教育著述最丰硕的时期。在拉卜楞期间,经过实地考察,他完成了《拉卜楞寺大经堂——闻思堂——的学制》_[1939.06.07](后更名为《西藏系佛教僧教育制度:拉卜楞寺大经堂的学制——闻思堂》再刊)、《论西北藏民区应用创化教育》_[1939.10.19](次年春改写为《西北藏民区应用创化教育》一文,上呈国民党中央组织部和国民政府教育部)、《拉卜楞寺的僧官暨各级职员的类别》_[1940.02.19]、《拉卜楞寺概况》_[1939.12.09初稿,1940.10.30重校]、《视察川甘边疆教育要点》_[1940.05呈教育部蒙藏教育司]、《致莲峰仁兄先生函并附呈视察报告七份》_[1940.07.28]、《视察松理茂汶夏河岷县临潭卓尼等地教育报告及附表》_[1941.01]、《川、甘数县边民分布概况》_[1941—1942]等论作。在华西协合大学任职期间,他不仅完成了《论科学教育》_[1943.04.15]、《喇嘛教育制度》_[1943.08.18]、《研究服务训练要连合起来》_[1943.08]、《西康德格之历史与人口》_[1945.12.31]、《论创化教育》_[1946.04]、《谈边疆教育》_[1947.02]等论作,还完成了《边疆社会工作》_[1944]、《藏族宗教史之实地研究》_[1947—1949英文稿,未出版]等论著,出版了《知识社会学》_[1944]等译著。1944年1月第四届边教会议上,与任乃强联名提出《革新边教方案期收宏效案》;1946年12月第六届边教会议上,提出《推进边疆教育应特拨专款案》(单独)、《全国边疆教育应划辅导区案》(与张伯怀联名)、《请教育部呈请行政院豁免边茶税案》(与张伯怀、崔德润联名)、《国立边疆文化教育馆应请名家校印大藏以树藏民文化之向心力案》(与李方桂、张伯怀联名),另有《教育部应在华西边疆研究所设置讲座及奖学金以利边疆研究并供给乡土教材暨边教师资案》(张伯怀提)似与李安宅相关。这一时期的论作,主要针对西北和西康藏民区佛教寺院与学校教育的优长和不足作了深入讨论,形成了创化教育理论,并提出了边疆教育的主张和建议。

第三阶段:参军进藏及返川任教(1950—1985)

新中国初创,李安宅曾参加华西协合大学护校和欢迎解放军入城。1950年2月之后,参加进藏部队“十八军政策研究室”的政策咨询及西藏教育文化机构如昌都冬学、昌都小学、拉萨小学的创设及藏汉双语教材编写,担任西藏军区藏文藏语训练班教育长、编审委员会副主任、拉萨小学副校长等职。1954年底随西藏工委干部参观团离开西藏赴内地参观,之后返回四川。1956年奉命参加四川省政协,1956—1960年调西南民族学院工作,后参加省委高干自修班学习哲学,借调中国科学院民族研究所。1962年4月与于式玉一起调四川师范学院外语系担任外语教学与管理,“文革”中受到审查迫害。1969年8月6日于式玉病逝,1985年3月4日李安宅病逝。这一时期,李安宅有《新时代中的边疆》_[1950.01.28]等少量论作发表,并于1978年以后将英文书稿《藏族宗教史之实地研究》译成中文稿。

从以上纵向勾勒中可以发现,李安宅学贯中西,专精于社会学、人类学,其一生行迹几未离开教育领域,其教育与学术人生最辉煌的时期是在20世纪30年代后期至50年代前期,其学术成长离不开在华教会大学的教育和美国罗氏、外庆基金的研学和学术交流资助。他对抗战前后的中国汉藏教育文化发展给予了深切

①李安宅1939年10月11日请求拉卜楞寺高僧旦爵窝撒尔给其“常川请教”的机会而获同意,自10月17日至次年3月7日每天上午七八点到十点间去其禅房请教,告诉的有寺院的概况及护法的种类、其形相及象征的远义,还口译了拉卜楞的历史,并准备一道共读寺主嘉木样四世传记,但因旦爵窝撒尔胃病加剧而作罢。3月8日李安宅赴重庆,4月旦爵窝撒尔不幸染疫而逝。参见:李安宅《纪念我的喇嘛老师》,《李安宅藏学文论选》,中国藏学出版社1992年版,第1—2页。

②《教育部部令(渝人字第一八七二六号)》,《教育部公报》1946年第18卷第4期,第2页。

关注,对教育与学校、“为什么读书?怎样读书”、“读书是否有用”、藏民区寺院教育、创化教育、边疆教育等发表过自己的见解,还提出了边疆教育实施与改进方案等建策。

(二)教育思想的渊源和背景:对中西方及中国汉藏教育思想和问题的认识与反思

从前面的教育人生行迹与著作概貌的简略勾勒和教育著述内容的全面梳理中不难发现,李安宅教育思想的渊源和背景相对复杂多元,大致不出三个方面:一是对中国儒家教育思想及现实教育问题的认知与反思;二是对西方教育思想以及美墨英等国教育经验的吸取与借鉴;三是对西北藏民区寺院教育和学校教育问题的认知与反思。

1.对中国儒家教育思想和现实教育问题的认知与反思

除了长达14年的私塾和基础教育时期的耳濡目染外,李安宅对中国传统儒家教育思想的吸纳和反思,不仅表现在他对《大学》《论语》等“四书五经”的学习上,还表现在1929年夏写成的毕业论文《〈仪礼〉与〈礼记〉之社会学的研究》中。论者苏杰已注意到李安宅学士毕业论文中对中国传统儒家教育思想的论述,只是未辨析所摘引各篇内容究竟来自《仪礼》《礼记》中的哪一部^①。事实上,李安宅是采用威斯勒社会学研究方法,对中国儒家经典《礼记》中之《学记》《内则》《王制》《经解》篇中的教育思想加以采集,进而反思了中国传统儒家教育思想中严重的读书做官不良习尚的成因,认为“中国人凡受教育者,做官的思想非常发达”习尚沿袭不破的原因,主要在于“人一念书,就给灌输了个齐家治国平天下的领袖欲”,加上“不在其位,不谋其政”的古训以及“士与仕之联带为用、不可分离的教育系统”,遂造成“做官是读书人的唯一出路”的不当习尚,而“实事求是地干一点实业”却成了“艺成而下”之事。^②

除此而外,李安宅对当时中国教育现实问题亦予以深切关注,认为当时中国社会存在普遍的教育无效、书本知识空虚无用、教育政策偏颇等病象,症结乃在于新旧八股积习。一方面,他认识到当时中国社会普遍存在教育不上轨道、培养不出济世人才乃至危害家庭和社会的情况。1931、1933年,他就认识到,现在的中国教育,“充其量,也不过是制造出方板的‘学生’,成就不了足以应付活的事体的‘君子不器’的活‘人’来”,其症结乃在于写书的人“不必具有直接经验”,再加上著书立说“由教育的立场变成梯荣致显的捷径,或者由手段,变成目的”,以致对实际人生再无“半点瓜葛”^③。一个小康之家动辄年耗一二百元至四五百元送子弟到外边上学,结果却是“上完了学,多半不能自立”,同时“肩不能担担,手不能提篮”,更不用说“在外边学上种种恶习,不但不生产,而且积极破坏了”,而那些学而有成者更成了“养尊处优”的“太上寄生虫”^④。另一方面,他又认识到中国书本知识和思想学术中八股之风充斥亦导致了中国教育、社会和中华民族的沉沦。在1933—1939年间,他先后指出了“举国辗转剽窃,道听途说,以一二新名词为自欺欺人之资”的八股学风文风对中国教育的危害^⑤;我们吃了“为说话而说话,为书本而书本,并不曾针对了实在界加以直接体验的工夫而有所对策”的中外两种八股的亏^⑥;中国除了少数的自然科学以外,整个的社会科学依然处于“入主出奴、引经据典”的时代,惟其八股,所以“言自是言,行自是行;言与行根本没有关系,更不必问言是否可行,行是否可言了”,“我们关心大地方圆的争论而忽略了终年利用的街道,关心人类单元或多元的推论而遗忘了日用起居人己底权界”,不用说“学术本身不上轨道,更会助长民族创作性底沉沦过程了”^⑦;我国普通学制存在着“教员以贩卖主义骗学生,学生以文凭骗社会”这种毛病,以致“社会一受骗,轻者鄙视学校,重者民敝而国困”^⑧。

① 苏杰指出:李安宅“从《学记》、《内则》、《王制》、《经解》等经典出发,对我国古代的教育原理、教育制度、教育过程、教育政策、教育功效等进行论述,并表达了‘士与仕元(之)联带为用、不可分离的教育系统’是造成‘中国人凡受教育者,做官的思想非常发达’、‘做官是读书人的唯一出路’这类不当之风形成的主因的观点”。参见:苏杰《试论李安宅的教育思想》,《民族教育研究》2014年第5期,第87页。

② 李安宅《〈仪礼〉与〈礼记〉之社会学的研究》,上海人民出版社2005年版,第67—68页。

③ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《为什么读书?怎样读书?》,第349—350页。

④ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《答问——读书是否有用?》,第365—366页。

⑤ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《知识与思想》,第370页。

⑥ 李安宅《人类学与中国文化——〈巫术科学宗教与神话〉译本序》,《社会研究》1936年第114期,第507页。

⑦ 李安宅《民族创作性底培育》,《申报》1937年3月28日,第2张第5版。

⑧ 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第16页。

此外,他还认识到重视和强调自然科学、轻视和忽略社会科学是中国教育方针和政府失计,因为“改造社会,建国树政,我们便只能用自己底人才,而不能假手于客卿”,而中国政府和中国教育恰恰忽略或轻视对这类社会科学或文法学科人才的训练与培养^①。上述问题,他认为,亟需用“以人为本”“直接经验”“实地研究”“因时因地制宜”等教育思想武器予以破解。

2.对西方教育思想和美墨英等国教育经验的吸取与借鉴

除了就读在华教会大学时修习过西方教育学、心理学、社会学等课程,1926年,李安宅翻译了克莱伦斯·马希·凯斯(C. M. Case)主编《社会学概论》一书中的哈特(J. K. Hart)著《校外教育》一节,并将其附录于他1931年撰成的《教育与学校》一文之后。哈特指出:“学校并不是教育底中心,办学的并不是教育底独裁者。这个……结局不是定自学校,乃是定自社会,因为学校原是社会底一部分”,“学校本是社会制度里面最幼稚的一个,比较近代些;而教育至少已与种族同古了”,“无论学校变得如何重要,如何聪明,教育也在心性不滞的几年中与每种经验,职业,社会情形,团体兴趣和理想,永远结上不解的关系。而且,校外的经验是最重要的生活经验……无论学校有否,教育是与生活俱进的(或前于个人生活而进)”,“凡谈教育必始自校外教育,那就是社会所给与的教育”,“设若学校希望有民治的工作,科学的努力,必须同着柏拉图离开闭门的学术,而与苏格拉底返到生命和世界的实际经验——必须将世界和经验的生命捉来,必须去寻求这种经验。校内的事必须看作接近校外的事的步骤”。^②可见,哈特关于学校教育与校外教育之间以及书本知识、间接经验与社会生活经验、直接经验之间关系的阐述,直接影响到李安宅关于教育的认知。1929年,他又译介了法国朱贝特(G. Joubet)的*The World Best Literature*和英国萧伯纳(B. Shaw)《人与超人》中的“语‘教育’”经典语句^③。1932年9月30日,他还译介了《塞利格满论〈社会科学都是什么?〉》中对“教育学”学科属性的界定:“站在社会科学底关系上与伦理学相类似的,有教育学。教育或者不似个人道德那样起自社会势力,然而最少也在某种限度以内具有社会的起源。教育学自然是要发展个人的心灵,培养个人的能力,但是谁都知道,与人隔离,不足达到这种目的。个人在团体里面的活动与团体对于个人的反应,都是教育里面极其重要的因子。……况且说,利用教育去作社会事务,已成一切近代学程里面必不可少的课程;广义的教育,不但要教育个人,也要教育群众,即使群众教育与个人教育必有不同的方法也罢。因为教育一部分有社会的内容,一部分有社会的目的,又一部分有社会的方法,所以可以看成半社会科学。”^④也就是说,“教育学”是半社会科学的学科,旨在“发展个人的心灵,培养个人的能力”。此外,他在20世纪30年代还翻译过哈蒲浩^⑤《社会心理》、孟汉^⑥《知识社会学》等学术著作。上述西方教育社会学理论的译介,不仅增添了中国教育思想的知识图谱,而且丰富了他个人教育思想的内涵,使他接受了社会科学属性的教育学概念以及体现学校、教育、社会、知识之间内在逻辑依存关系的教育社会学思想。

李安宅在美英的留学访学和在美国加利福尼亚印第安人社区访问实习、新墨西哥州祖尼印第安人社区调查见闻以及对墨西哥印第安人乡村教育考察经验、英国边疆社会服务工作经验的吸纳与借鉴,也是他教育思想和灵感的重要来源。多数学人的论文或著作都谈到墨西哥乡村教育经验对李安宅人生和学术的影响,如罗安国、严晓佩、陈波等人就指出,李安宅到西北藏民区及后来提出在西北藏民区应用创化教育的实施方式以及1950年2月投笔从戎及至1954年底在西藏期间参与教育文化工作最多的这个脉络,均需要“回到他

①李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《由内蒙旅行说起——为〈社会研究〉复刊周年作》,第393—394页。

②李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《教育与学校》,第355、361—363页。又见:哈特(Joseph K Hart)著、李安宅译《校外教育》,《燕大周刊》1926年第107期,第2—3、7—9页。

③李安宅译《I.法人G. Joubet语》《II.英人B. Shaw语》,《燕大月刊》1929年第4卷第2期,第57、59—60页。

④李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《塞利格满论〈社会科学都是什么?〉》,第263页。

⑤今译“霍布豪斯”。

⑥今译“曼海姆”。

对墨西哥乡村教育实验作为他者的追求与实践”^①。李安宅亦自述:“我赴西北,实受墨西哥文化团的影响”^②,“论边疆工作的实施方式,应该统一于富有机动性的团体。这个团体,盖借用墨西哥一种建国势力的字眼(Cultural mission),可以叫做‘边疆文化团’”^③。那么,李安宅主动借鉴与追求的墨西哥乡村教育经验究竟是怎样的呢?据李安宅自述:“我因支加哥人类学系主任瑞得斐尔德(Redfield)曾至墨西哥的油卡檀(Yucatan)调查出书,乃要求罗氏基金赴墨西哥考察乡村教育,‘文化团’……我乃至墨西哥,适总统卡迪那斯比较进步,对美帝采取抵制态度,对印第安人采取启发教育态度,与在美国所见大不相同。教育部部长亲率文化团由一乡至一乡,一乡搞熟了,通过唱歌,熟悉了语言,即留下人兴办学校,然后(去)另一乡;而且周而复始,如此总结经验。”^④他进而指出,墨西哥革命前,没有人管占人口2/3的农民教育,而革命后1922年起的14年间已将文盲的程度减至59%，“这不但因为政府预算为教育占了百分之四十(我国占百分之四弱!),实在因为政府为老百姓解决了民生问题”^⑤。陈波亦据所见文献作了更细致描述:墨西哥“采取试点方式,先由一些知识分子自告奋勇前往民族地区,利用歌舞与当地接触,学习当地的语言,开展学校教育,由教育部根据当地材料编纂教材分发,当地人建筑学校设施。一旦某个地点取得成功,即将其经验推广全国,政府并组织巡回教育团往返各点交流经验,‘教育当局也各处跑,厅长每至一处都被居民拥抱起来;视学更穿着草鞋,手提网子床(普通用吊床)长期周游指点’”^⑥。虽然吴文藻高度评价了祖尼调查对李安宅人生和学术的意义:“他不仅熟悉了祖尼人的文化,从而通过对比更加理解了本国和本民族的文化,而且吸收了历史学派的所长,掌握了人类学的实地调查技术。……回国后在教学和科学研究中都取得了不少成绩”^⑦,但既有研究中却未见学人提及李安宅对祖尼印第安人社区孩童管教机制和特点的认知。据李安宅说,祖尼孩童管教是“一种成年人的统一战线”;孩子们在他们自己的自由天地里被给予了非常大的独立性;儿童教养中的鞭打虽时有发生,但它却是“慎重而有效的”;新教育体制引入祖尼社会,却对其原有教育机制产生了破坏,并且新式学校“未能较好地解决孩子的管教问题”;用宗教惩戒教育的方式,“对那些野性难改的孩子施以恫吓”,亦使其印象深刻。^⑧除此而外,学界未曾关注到的还有李安宅对美英教育文化的优点和不足的认知。如他“尝见美国学校,各省授各省的史地;印第安人的学校,没有已成课本的地方,也由教员与学生共同讲习当地的材料。然这并不是说,全国没有一致的教育”^⑨;“英国之类一切前往远边工作者,必得考试人类学及格者”^⑩。又比如他注意到美国人类学“偏于骨董一方面”,有“为写报告而搜集材料,重量而不重质,变成骨董而无关大体”之形式化倾向^⑪;西洋尽管“在自然科学界已有相当的成绩”,但“在社会科学界则还只是萌芽时期……大半滞留在因袭形式的范围,还未整个的改弦更张”^⑫。这些认识和经验,既是他后来赴西北的动因,又是他后来提出在西北藏民区、全国汉藏教育文化区以及全世界应用“创化”“适应”教育理论的灵感来源。

3.对西北藏民区寺院教育和学校教育问题的认知与反思

通过对西北藏民区(即1939年3月至1939年9月间对拉卜楞寺院区夏河全境及黑错、卓尼、临潭新旧

① Andres Rodriguez, “Building the Nation, Serving the Frontier: Mobilizing and Reconstructing China’s Borderlands during the War of Resistance (1937 – 1945),” *Modern Asian Studies* 45, no. 2 (March, 2011): 354 – 359; Hsiao-pei Yen, *Constructing the Chinese: Paleoanthropology and Anthropology in the Chinese Frontier, 1920 – 1950*, 232–242; 陈波《李安宅与华西学派人类学》,第232、280页。

② 李安宅《回忆海外访学》,王铭铭主编《中国人人类学评论》第16辑,世界图书出版公司北京公司2010年版,第156页。

③ 李安宅《论边疆工作如何作法》,《大学》1943年第2卷第11/12期合刊,第75页。又见:李安宅《边疆社会工作》,重庆中华书局1944年版,第72–73页。

④ 李安宅《回忆海外访学》,王铭铭主编《中国人人类学评论》第16辑,第156页。

⑤ 李安宅《墨西哥农村建设的经验》,《申报》1937年7月4日,第2张第6版。

⑥ 陈波《李安宅与华西学派人类学》,第280页。

⑦ 吴文藻《我的自传》,吴文藻、冰心《有了爱就有了一切》,江苏文艺出版社1998年版,第47页。

⑧ 李安宅《〈礼仪〉与〈礼记〉之社会学的研究》附录一《关于祖尼人的一些观察和探讨》,第87–89页。

⑨ 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第14页。

⑩ 李安宅、张伯怀《全国边疆教育应划辅导区案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会第六届会议报告》,1947年,第13页。

⑪ 马林诺夫斯基著、李安宅译《巫术科学宗教与神话》之《译者序》,上海社会科学院出版社2016年版,第4、7页。

⑫ 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第8页。

二城等的社会调查^①、川甘藏民区(1940年6月28日至10月底对四川西北松潘、理番、茂县、汶川及甘肃夏河、岷县、卓尼、临潭各县边疆教育视察^②)、西康藏民区(1944年7—12月间对西康康区南北两路,即由康定到道孚、炉霍、甘孜、德格,再由德格到白玉、巴安、义敦、理化、雅江转回康定,考察喇嘛教派历史和喇嘛教育制度^③)的实地调研考察,李安宅不仅对国人关于边地无礼教、无教育的错误认知给予了纠正,而且从中国汉藏教育文化对比角度肯定了寺院喇嘛教育制度的优点及可资内地参考之处,对寺院喇嘛教育制度和边地的内地式学校教育的缺点和危机给予清晰揭示。

一方面,与内地学校教育制度相比,不仅藏民区的喇嘛寺院就是教育机构,而且喇嘛教育制度既有许多优点亦不乏缺点。李安宅指出,一个蒙藏区域的喇嘛寺院既是宗教、政治、经济中心,又是教育文化中心,一个寺院就是一所大学或专门学校,不过它是从小学办起、以研究院为学术府库罢了。专就喇嘛求知机构而论,它们兼有书院制与课堂制的长处,没有两者的短处。不管内容如何,专就制度而论,喇嘛教育优点甚多,“一为德智并重,无新式教育贩卖知识的毛病。二为训导,系就师生全体出发,成为公共信仰,不似新式学校,不将教职员放在纪律化的范围以外。三为师生道义相合,不似学校教育学分为重。四为纪律严明,毫无通融余地。五为生徒可有别个适应,进退自由,没有大量生产的机械办法或形式主义。六为公开甄别,合班讲辩,可收标准化的利益。七为标准化的影响,不只及于生徒,而且及于师长,大家锤炼出来的学问,的确科班造詣,从无海派名流的危险。八为重专精,尚雄辩,没有浮光掠影之嫌,或者辞不达意之弊,而有触类旁通之乐,以及相观而善之益”,以及他大加称赞的“师长之进修”,因此,他认为,喇嘛教育制度可以贡献于我们的“已有甚足多者”,“在我们整个教育制度需要重新估价的时候,大有取来参考的价值”^④。显然,他对喇嘛教育制度中德智并重、师生道义结合、纪律严明以及注重训导、辩论、专精和背诵等经堂教育特点甚为夸赞。与内地学校教育制度相比较,喇嘛教育制度亦存在形式、复古之弊。早在内蒙考察之后,他就指出:“喇嘛教育的死读经文不切实际,以致皓首穷经茫然不知所解者比比皆是,积弊也与科举八股的习惯无分轩轻。”^⑤在西北藏民区作寺院考察后,他又指出:“若就课程内容说,教学技术说,影响所及说,喇嘛教育,当亦有其缺点”,比如“内容缺乏现代化的常识与比较文化学的观点,以致自成系统,闭户造车;技术缺乏心理学的基础,以及语言学的便利,以致文字为累,进度甚缓;知识分子集中,以致民众皆成文盲,知识水准低落,生产能力薄弱;而且注重口辩的缘故,即所谓学者亦视操纸达意为畏途”^⑥。在他看来,寺院教育在内容方面“限制太多,不能使学生得到与社会进行交往的必要知识”,最重要的问题是“知识和学者都集中在寺院里,使一般群众没有受教育的机会,就连一般寺院在一般文化面前都处于危险境地”,同时一般喇嘛和普通藏民都“被巫术所淹没,不能利用科学对于自然界进行有效的适应”^⑦。因此,深居高处、形式复古的喇嘛教育制度,“已远不如回教或耶稣的组织,可与民众有接触”,以致“印度与西域的佛教,吃亏于回教;西北区的藏民,也对于回教徒有不可讳言的疑惧”^⑧。李安宅与于式玉还注意到,尽管寺院中人对于外界疑惧的气氛甚深,但寺院喇嘛对学习汉语文和推行现代教育仍具有一定热情和潜在需求,如卓尼当地的“喇嘛学校,使寺中的喇嘛,八岁至十五岁的,一律半日读经,半日读国语……。我们到寺上参观时,许多小喇嘛都手里拿着一本国语书,在墙角屋檐下低头诵读”,进而认为“将来沟通汉、藏文化,发扬藏民的智慧,建设大西北”之巨任将由他们来担负^⑨。这与顾颉

①李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第7页。

②《李安宅关于视察川甘边区教育情况的视察报告及四川省教育厅呈报改进边民教育计划及改进要点的报告(1940.12—1941.11)》,第33—41、54—69、71—72页,中国第二历史档案馆藏:民国教育档案,案卷号:五—12401;《李安宅现在夏河函述近况》,《燕京新闻》1940年12月21日,第6版。

③李安宅《云霓之望》,《新西康》1945年第3卷第6—8期合刊,第63页。

④李安宅《喇嘛教育制度》,《大学》1943年第2卷第8期,第10、15页。

⑤李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《由内蒙旅行说起——为〈社会研究〉复刊周年作》,第390页。

⑥李安宅《喇嘛教育制度》,《大学》1943年第2卷第8期,第15页。

⑦李安宅《藏族宗教史之实地研究》,上海人民出版社2005年版,第211页。

⑧李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第10页。

⑨于式玉《黑错、临潭、卓尼一带旅行日记》,《于式玉藏区考察文集》,中国藏学出版社1990年版,第149—150页。

刚稍早的观察一致,但比顾颉刚“番民教育由喇嘛延及平民,更可由平民推广至他处”的想法更宏阔^①。据此,李安宅乐观地认为西北藏民区早晚会出现第二个宗教改革家或宗喀巴,“以无边的佛法公诸民间……成就极乐世界于现世的造诣”^②。

另一方面,与内地学校教育相比,藏民区的内地式学校亦因师资缺乏、经费困难以及推行方式和方法上的形式主义,导致学校内容不充实、教材与藏民生活不相应以及严重的“学差”积弊和信任危机等问题,既无益边地之文化,又徒损政府之威信。在川西北边疆教育视察中,李安宅就发现,全区“最大困难为经济问题。……本地师资不足,外来的不够吃饭,坐令全区不能由教育的启发以收创新的作用”;其次为教师教法和教学技能问题,如注音字母“似被普遍的忽略”、“旧式教法的影响”、教师教法和教学技能差;再次为教育行政管理问题,如学生缺席普遍、学校未能与社会打成一片、省县视学与县府“不尽责任”等^③。1944年,李安宅与任乃强更将边地的内地式学校“因教材、师资、与推行方法,均未能适应边疆社会之需要”而发生的“无益边地之文化,徒损政府之威信”的流弊归为五类:其一,边民认汉文学校所教一切皆与其人生活无关,不愿送子弟入学,以致视其为“学差”“苛政”,并“腹诽口怨”“潜长仇视教政之心理”;其二,受雇儿童,为雇价而来,视讲堂为桎梏,教师如饕魔,多方规避,以箭学为快,虽至毕业,尚不解所学何事,仍与未受教育无异;其三,教材贩自内地,所言事物全不适合边情,教师因不懂边民语言而无法施行讲解,徒能指字发声、导之循诵,以致学生虽能背诵全书而不识一字、虽能唱国歌而不能通汉语一词;其四,教师既无同化边民之志趣,又乏边教技术之修养,贸然执业,扞格不通,加以待遇菲薄、领款困难,遂以学校为传舍、经商为主业;其五,边地荒远,交通不便,省县督学人员多不解边民语言、昧于边教意义,其足迹多不至边民学校,偶一莅至,亦不能考核其教育成绩、发见其改进方法,官员亦视边教为弃髦,人民更谓边教为多事,以至出现敷衍塞责、相与欺饰之情状。上述情况,“在喇嘛教流行地域,殆为一般病象,尤以西康之关外十八县,为最显著”,进而提出“革新边教方案”作为“补救之道”。^④

尽管李安宅教育思想的渊源和背景复杂多元,涉及中国汉民区教育思想与学校教育现实问题、中国藏民区寺院教育和学校教育问题、西方美墨英等国教育思想与教育现实趋向问题,但他善于利用文化人类学理论方法对各类型教育文化进行参证比较,反思其优缺点和问题,进而提出自己的教育主张以及应对之建策,并努力付诸实践,以应对和解决中国汉藏教育文化区严峻的教育现实问题。

二 “人本·创化·适应”为内核的教育思想

学人苏杰虽已关注到李安宅教育思想的基本内涵,指出他对教育原理的认识主要体现为“以‘适应’为核心的教育本质观、以‘创化’为取向的教育价值观形式及兼善个体与社会的教育功能观”,认为他关于教育的思想,他对科学教育内涵、宗教教育、教育改革的认识和主张,都是在广泛性、开拓性、实践性的教育活动基础之上形成的,既包含教育的一般理论,同时也有明确针对少数民族和民族地区提出的特殊内容,表现出明确的功能取向和强烈的现实关怀等特点。^⑤这些认识,笔者虽多表赞同,但亦嫌粗略。从其教育论著内容的梳理中,笔者发现,贯穿李安宅20世纪30—50年代教育著述中的思想内核,是“以人为本”与注重“直接经验”“实地研究”的教育知识观、“因时因地制宜”的创化教育论以及“教育是发展生命的适应过程”的教育本质观,似可以“人本·创化·适应”来标识李安宅的教育思想。下面将从历史视角对其教育思想的形成演进过程与内涵加以梳理。

(一)以“人本主义”为立脚点、“直接经验”“实地研究”为内容和方法的教育知识观

①《顾颉刚致教育部长陈立夫函(二十七年十月二十日)》,《教育部处理边疆教育之各项建议及有关文书(1937.12—1942.7)》,第87页,中国第二历史档案馆藏;民国教育档案,案卷号:五—12422。

②李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第11页。

③《李安宅关于视察川甘边区教育情况的视察报告及四川省教育厅呈报改进边民教育计划及改进要点的报告(1940.12—1941.11)》,第68—69页。

④任乃强、李安宅《革新边教方案期收宏效案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会会议报告(二续)》,1944年,第25—26页。

⑤苏杰《试论李安宅的教育思想》,《民族教育研究》2014年第5期,第87—90页。

针对前述的中国传统儒家教育思想与风尚偏颇、当前中国教育无效以及书本、知识、思想、学问空虚无用等问题,自 20 世纪 30 年代起,李安宅就提出了“以人为本”是人类所有活动、一切学问道德以及教育的立脚点,“直接经验”“实地研究”是一切真知、学问、道德的正确来源的教育知识观。

一方面,“以人为本”是人类所有活动、一切学问道德以及教育的立脚点。早在 1931 年,针对“为什么要读书”的问题,李安宅就指出:“人要念书求知识,是对准实际的生活条件而来的,并不是研究书本上的问题或作家嘴上的问题。”^①进而指出:“我们放不掉人本主义(Humanism)底立脚点”,因为人类的所有活动和一切学问道德,“统统都是为自己,为人类——统统都是以人为本”,“都是要人类自己彼此生活得便便当当而且利用了自然来使我们丰满舒适”,而“为学问而学问与只讲学问而脱离了人事道德”则是“将手段当作了目的”^②。1933 年,针对“读书是否有用”的问题,他又指出:“我们是人,脱不了以人为本的主义,即知识底目的在乎增进人类底幸福。……凡百知识,都因人类需要而产生。……所以读书不是要脱离人事,乃是要使人事更丰富;不是不要生产,乃是要生产得更经济;不是不要享受,乃是要享受得更有道理。”^③1937 年,他又指出:“教育不限于知识,知识不限于学校,学校不限于读书。读书,充其量也是二手货的知,不是直接经验的知。……不管哪一种,都为得是增进人生底福利,都必得站在人本主义(Humanism)底立场,才有存在底价值。”^④

另一方面,在认识了人本主义的立脚点之后,李安宅又对直接经验与教育、学校教育、读书求学问的关系进行了辨析,明确指出一切学问道德都来自实际经验,教育的目的和读书的真正用处乃在于利用人家的经验作参考来帮助自己的直接经验,而并非用间接经验、冒牌知识来代替直接经验和实践知识。1931—1933 年间,他明确指出:“我们认识了一切学问道德底人本主义的立脚点以后,我们要知道一切学问道德都是来自实际经验。”因为教育就是“能够自觉地(如师生父子底教诲)或不自觉地(如彼此模仿与潜移默化)使个人的发明普遍化,使累代的积蓄继续不断”的“一种过程”^⑤,所以,读书的真正用处乃在于“利用人家底经验记录(写在纸头的心得)以作参考,帮助自己底直接经验……以免凡事都要亲自尝试……那么重复隔离的浪费”,但是“参考只是参考而已,倘若永远用间接经验来代替直接经验,则永远转相抄袭,道听途说,必至以假作真,永远产生不了真知灼见”^⑥。他还指出,“欲济间接知识,以至于冒牌知识之穷,势非空口破坏所可了事,要在积极提倡直接知识或真正知识”,“必得不怕思想,不怕因思想而有的麻烦,才能管事叫事实,才能推断直接经验所不及的事物是否合理,才能揭发冒牌知识底漏洞”^⑦。因此,针对“怎样读书”的问题,他提出了四点建议:第一,要读有直接经验的人写的书,那就是要读有“二手货”的价值的书,要读这一类的原书;第二,在利用“二手货”的经验(书)以备参考以前或以后,必要努力直接经验;第三,在读书的时候,要克服“文字障”,了解言语文字与思想的关系,并能够推出作者的原意;第四,脱离了“文字障”而参考了作者的“二手货”,并直接得到“头手货”或直接经验,目的都是要增进人类的福利,“必是在人家里面发现了自己,在自己里面发现了人家,藉着彼此的接触,才获得人类里的地位,才成就一个有身份有人格的人”,而这样的人“才可以读书”。^⑧

随着思考的深入,李安宅进而认识到实地研究是产生正确知识和直接经验的唯一方法和唯一法门,实地研究是创新教育、创新社会和世界的发动机。在 1934—1937 年间,李安宅明确指出:“产生正确知识的惟一方法,即在实地研究”,“知而能行,即行即知,便端赖实地研究”,“由实地研究而得的知,整理成系统就是科学,发动为设施就是计划方案或事功”^⑨;“实地研究,实地工作,才是针对了八股习气所下的顶门针”^⑩;“实地

① 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《教育与学校》,第 353 页。

② 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《为什么读书?怎样读书?》,第 347 页。

③ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《答问——读书是否有用?》,第 368 页。

④ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》之《自序》,第 10 页。

⑤ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《为什么读书?怎样读书?》,第 348 页。

⑥ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《答问——读书是否有用?》,第 366、367 页。

⑦ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《知识与思想》,第 371—372 页。

⑧ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《为什么读书?怎样读书?》,第 350—352 页。

⑨ 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》之《自序》,第 10—11 页。

⑩ 马林诺夫斯基《巫术科学宗教与神话》之《译者序》,第 2 页。

研究,是组织直接经验的唯一法门……实用的社会科学要靠着实地研究,系统的社会科学也要靠着实地研究”^①。他还就中国推进实地研究提出了四点建议:一是应该推广实地研究的范围,二是提高实地研究的训练,三是普及实地研究的技术,四是初创时期要有国际学者的合作;认为“惟有实地研究底经验,才是客观底清楚与主观底魄力,两相结合,创新世界的发动机”^②。1937年,他进一步阐述了由学、术到直接经验、间接经验再到真知、创作的生发过程,认为只有拔除八股积习、着眼于直接经验、致力于实地研究,才是发动出民族创作性的正确的为学手段和方向^③。1939年10月,他又指出:“真知识产生于真经验,有真知识斯有真的力量。所以为整个的知识界学术界着想,也应转变方向,将眼光放在民间。更不用说,抗战建国的迫力,不是容许我们空谈书本上的知识的,是不容许我们再忽略民间的大众的。”^④1942年,他再次强调:“学问之道,在有直接经验的人,要有脱颖而出、比较经验、整理经验的机会;在有传闻或书本经验的人,要有破除故障、实地研究、获得直接经验的要求与实践。”^⑤直到1950年,他仍强调边疆工作“必须在实地接触上随时体验,逐步实证,才不落空”^⑥。

(二)“因时因地制宜”的创化教育论

继“以人为本”与注重“直接经验”“实地研究”的教育知识观之后,李安宅又提出了“因时因地制宜”的创化教育论。李安宅所谓的创化教育,是与因袭、形式、死的教育相对的概念,是“因时因地制宜”“针对事实想办法”的“研究、服务、训练三者合一”暨“学习、研究、服务、训练”合一的一种活的、有生力的、社会化的、实践的教育理论及其经常化过程。

1939年10月19日,在撰写完成的《论西北藏民区应用创化教育》^⑦一文中,李安宅正式提出了创化教育理论。(需要特别指出的是,在这篇文章里,李安宅不仅提出了创化教育理论,而且还提出了在西北藏民区应用创化教育理论的实施原则与实施方案。关于后者,本文将在下一部分讨论。这里仅讨论创化教育理论本身。)不过,这一理论的孕育、形成和完善却经历了一个过程。正如他在谈及《论创化教育》一文缘起时所言:“作者在廿七年抗战还未爆发的时候,曾有一篇《论民族创作性的培育》,刊载于当时《申报·星期论文》;廿九年又有一篇《论西北藏民区应用创化教育》,刊载于三月份《时代精神》。……然迄至今日……并无去腐生新的机能。……不能已于一言,且以简单具体的意见,补充以上两文的不足。”^⑧这表明《民族创作性的培育》《论西北藏民区应用创化教育》《论创化教育》三篇文章是他自认的创化教育理论的阶段性代表作。此外,他在《边疆社会工作》《谈边疆教育》等论著中也有所阐发。

首先,创化教育的概念和过程性。1937年,李安宅首次提出“因时因地制宜”的创化概念与原则:“制度则是要我们因时因地制宜,即加以创作的;既不可学,学了也一定没有好处。因时因地制宜,便是以我们民族国家底利益为本。”^⑨这似可认为是李安宅创化教育主张的萌芽。值得注意的是,这里的“因时因地制宜”,是针对制度创作而言的,其立足点则是“以我们民族国家底利益为本”。1939年10月,他正式提出了“因时因地制宜”的创化教育概念:“所谓创化教育,即因时制宜,因地制宜,对准了真问题来想办法的有生力的教育。反过来,即不是创化的教育,而是因袭的教育,形式的教育,死的教育。”^⑩1946年4月,他再次重申了“因地制宜,因时制宜”的创化教育概念内涵,并将其视为“到处生根,随时革新”的经常过程:“所谓创化

① 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《实地研究讨论》,第402—403页。

② 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》下编《由内蒙旅行说起——为〈社会研究〉复刊周年作》,第395、400—401页。

③ 李安宅《民族创作性底培育》,《申报》1937年7月4日,第2张第5版。

④ 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第16页。

⑤ 李安宅《实地研究与边疆》,《边疆通讯》1942年第1卷第1期,第2页。

⑥ 李安宅《新时代中的边疆》,《边疆服务》1950年复刊号,第3页。

⑦ 该文首发于《甘肃科学教育馆学报》1940年2月第2期第7—18页,继发于《时代精神》1940年3月第2卷第2期第89—99页。

⑧ 李安宅《论创化教育》,《大中》1946年第1卷第4期,第6—7页。需要指出的是,该文又载《怒潮》1946年第5期,这里引用的作者话里的篇名、载体及栏目是有记忆差错的。

⑨ 李安宅《民族创作性底培育》,《申报》1937年7月4日,第2张第5版。

⑩ 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第7页。

教育,是因地制宜,因时制宜,到处生根,随时革新的过程。这种过程,应该是盖棺论定,至死方休的经常过程。”^①

其次,创化教育的本质特征和关键点。由于教育就是一个“以纵的经验积累”或“以横的个人心得”为教学的过程,而横与纵的两种教学,“其注重点都有事实与形式,创新与因袭的不同,其结果亦因以迥异”,因此,李安宅认为,本质上说,“创化教育是在当前打出路的,因袭的教育是将过去加以保守的。……创化教育是针对事实的,形式教育是只管经籍的诵读与文章的习作的”。他进而分析了二者的本质特征和结果差异:因袭的形式的教育,“以书本为唯一教材,而不管实证;过去会了的,不管是真会,还是假会。凡会了的即令下一代子(弟)学习;凡原来不会的,不在学习的范围以内”,“只管典册与文章,可以闭门造车,不合当时当地的需要;所谓‘满腹经纶’,尽管都是杜撰”;而针对事实的创化教育,“则可因症下药;不但典册所无者,可益以发明与发现;即典册已有者,亦可补充其缺漏,矫正其谬误”;所以,“以因袭形式为学,终必干燥空虚,而与人生脱离关系”,而“以客观事实与问题为学,必会得心应手,增加了物质文明,因而提高了精神的享受”^②。在此基础上,他又提出,创化教育的总关键乃在“针对事实想办法”。而这又包含两层含义:第一,创化教育的精神“教人在现状之下下手,而不等待到什么理想境界”;第二,创化教育的精神“教人就理(地)想办法”。换言之,“任何理想境界是需要我们创(造)的,我们实现出来的,不是我们等着理想了以后,才有下手的去处”;“在每人自己脚踏的地方做起,不逃避,不因循,大小总有一些成绩”^③。对此,他在1943年《论科学教育》一文中有更详细的阐述。他指出,所谓“科学化的教育”,就是教人在客观界中想办法,就是在主观上要有“跟着事实走的态度,对自然界是实在观,对人事界是社会化”,在方法上要有“由近及远由已知到未知的步骤,对人是教无类的,对己是学而不倦的”,在目的上是“创你(作)的,是控制自然以利用厚生的,是一方面调整社会关系使之团体纪律化以至并育而不相害的,一方面发展个性,贡献专长,以使一般文化水平提高而且丰富的”;相反,自己不合理而责被教者以合理、没有由已知到未知的步骤、不在客观界中想办法之类,皆不是科学化的教育。那么,怎样才算用科学来教育人呢?他认为,因为艺术、宗教、巫术不是科学,所以教科学乃教的是“客观界各方面的实在情形及其控制的方法”,换言之,“为在客观现象当中,探索它的自然律令,即用这些律令来控制客观现象,以达美满的人生”。同时,针对社会人事方面存在的严重紊乱问题,他认为,尤须培养专家的社会科学和文化科学家,来教授“治国平天下的团体生活以及公民的基础”之类“群体生活的大道理”,以达修齐治平的社会理想^④。

第三,创化教育与学校教育的关系及应用与指导原则。首先,学校教育对创化教育这种过程有培养作用,创化教育又是促使学校教育变革的重要手段。李安宅认为:创化教育是一个经常过程,而应该培养这种过程的是“学校教育”。他进而指出:“经常过程的创化教育固不限于在学校,可是正式教育机关的教育则不能常此没有创化的作用,以致产生不出中坚分子;同时,各方用人,均系采自学校出身者,则没有创化作用的教育机关,正是造就废物,甚至作无益有害的寄生者,更不能不求其改弦更张之道”,因此,创化教育是“欲将学校改弦更张”、“重新给予它的本身使命”的重要手段^⑤。其次,“因地而异”的创化教育应用原则。根据教育的普遍与特殊或一致与个别原理,早在1939年8月6日,他就概略地指出了普遍教育与特殊教育相异而并行的实施方针:“一种是普遍教育,是全国一致的,因为都是中国人;一种是特殊教育,是因时因地来制定的,因为时地不同,便需要有所侧重的教育。除了专门学校以外,这两种方针,固不妨在一个学校以内同时并用。”^⑥该年10月,他又指出了教育的一致与个别功能:“教育本有两重的着重点:一致处,要授以全国公民所必备的最低限度的常识;个别处,则应因地制宜,授以当地比较充分的经验。一致中有区别,所谓枝叶扶疏

① 李安宅《论创化教育》,《大中》1946年第1卷第4期,第8页。

② 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第7—8页。

③ 李安宅《论创化教育》,《大中》1946年第1卷第4期,第7页。

④ 李安宅《论科学教育》,《学思》1943年第3卷第7期,第142—144页。

⑤ 李安宅《论创化教育》,《大中》1946年第1卷第4期,第8页。

⑥ 于式玉《黑错、临潭、卓尼一带旅行日记》,《于式玉藏区考察文集》,第146页。

是;个别中有一贯,所谓殊途同归是。相成而不相害,是在教育家有创化的精神,有随机应变的技术。……所以分而合,合而分;一而二,二而一;正是人生的妙用,也是教育的功能。”因此,他认为,尽管整个的创化教育“原则上全国都在迫切的需要着”,但“应用到各地的方式,则可因个别的环境而不必尽同”,进而提出了“因地制宜,正不必强不同以为同”的创化教育应用原则^①。再次,创化教育在学校教育与边疆教育中的指导原则。就学校教育而言,他提出了四条指导原则:第一,要随时随地训练学生在所处环境内下手工作,而不将学校当作另一系统、社会以外的社会,或将学生当作准备将来才活动的人;第二,中小学要作当地村镇的社会中心,大学要作所在地更大社会的“研究、服务、训练三者合一”的场所,教材先自本地推演到全国、全世界其他各地而以本地的材料、本地的实验、本地的合作、本地的表证为主,进而“多中有一地发展繁复丰盛的整个文化”;第三,全国中小学都要以生产教育作单元设计,逼着每个学生要求兑现的学问、活的学问,使整个教育恢宏其性能、远大其视野,“使学生从起始便与社会福利打成一片,更非自己变作生产者不为功”,由此奠定一切自然或物质科学、公民或社会科学以及语文、算术、游艺等学科之基础;第四,全国大学或专科学校“都以实验室或实地工作作教学的骨干,无论任何科系,凡未经过实验室或实地工作的长久历练者,不得毕业”^②。就边疆教育而论,他则借鉴墨西哥乡村教育“文化团”经验,提出了基于“服务团”或“边疆文化团”的“研究、服务、训练三者合一”暨“学习、服务、研究、训练”合一的创化教育理论方案(详见下一部分)。

第四,创化教育的时代与社会意义。除了破解中国汉藏教育文化中存在的形式、复古、八股等问题外,李安宅对创化教育的时代和社会意义作了三个层面的说明。其一,对复兴民族、创造文化、培养社会中坚之士具有重要意义。针对整个的社会科学依然是在“人主出奴、引经据典”的时代,他从复兴民族、创造民族文化的高度来探讨和解决“民族创作性的培育”这一重大现实问题^③;针对学校教育中的八股风习对栽培社会中坚之“士”的危害以及导致的社会缺乏中坚分子的危险,他又提出用“创化教育”来使教育机关改弦更张,以完成社会中坚之“士”的培育和开物成务、任劳任怨的格局与精神的养育任务^④。其二,从抗战建国的需要角度指出了时代对创化教育政策的挤出效应。他指出:“中国抗战建国的大业,本身即是个创化过程。因为敌人侵逼,自我的拔救,不容你以八股救国——不管是地道八股,还是洋八股。能自救者生,当然会挤出整个的创化教育政策来。”^⑤其三,全中国全世界都需要用创化教育来克服教育形式化弊病。他说,“就原则来说,不但全中国都需要创化的教育,即全世界也未完全作到创化教育的工夫”,原因在于西洋在社会科学界“还只是萌芽时期”,仍需要创化教育来使整个科学界改弦更张;就中国来说,整个教育中的“形式教育依然没有动摇”,“大多数的学校,还在将自然各科当作国文念。至于社会科学的领域,就更不用说了。实地研究,已经不易有机关来提倡……。若说研究就为得是服务,在服务过程中即有极好的研究机会与训练价值,当然对于大多数学者是‘离经叛道’的主张”^⑥,因而亟需用实验、实地考察、实地研究以及“研究、服务、训练三者合一”的创化教育理念来克服全中国全世界教育中的形式化积习。

(三)“教育是发展生命的适应过程”的教育本质观

教育本质与教育现象相对,揭示教育作为一种社会活动区别于其他社会活动的根本特征。1947年2月,李安宅在《谈边疆教育》开篇即由“整个人生就是适应过程”推演出“教育是发展生命的适应过程”的教育本质观来^⑦。经过对其论著的梳理,笔者发现,李安宅关于“整个人生就是适应过程”和“教育是发展生命的适应过程”的论断,在他早期论著中已有萌芽,但该论断的提出却是在研究和解决边疆的教育问题的过程中形成的。

① 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第14、8、11页。

② 李安宅《论创化教育》,《大中》1946年第1卷第4期,第8—9页。

③ 李安宅《民族创作性底培养》,《申报》1937年7月4日,第2张第5版。

④ 李安宅《论创化教育》,《大中》1946年第1卷第4期,第5—6、8、10页。

⑤ 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第8页。

⑥ 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第8页。

⑦ 李安宅《谈边疆教育》,《边疆通讯》1947年第4卷第2期,第1页。

早在 20 世纪 30 年代初,李安宅就对人的积极平衡与消极平衡、积极人生与消极人生做过讨论。1931 年,他就指出:“人是内部有种种冲动,外部有种种环境。若要平安的生活,不但冲动与冲动要平衡,内部与外部也要平衡”,进而对“消极的平衡”与“积极的平衡”作了概念界定,并对西洋和中国的平衡观差异及利弊作了比较分析^①。1937 年,他又从个人努力与外界成功的关系角度提出了“不求偿的积极主义”的人生观^②。1942 年,他又利用“适应”这一概念来把握“自然、人、文化”三者相互关系的有机性,指出人需要具备适应自然界、同类、自己生理心理、超自然界等四种内外环境的能力以及适应两类工具即“一类是手用的,如各种器具;一类是脑用的,如语言文字”的能力^③。

与之相应,如前所述,李安宅在 20 世纪 30 年代初期的教育论述中已蕴涵有“以人为本”,“发展个人的心灵,培养个人的能力”的教育观。到 30 年代末至 40 年代初,他更主张用“因时制宜,因地制宜”的创化教育原则以及“文化接触,与积极适应”的文化人类学观点来解决普通学校和边疆教育中的形式化问题。比如他 1939 年 10 月完成、1940 年春分呈国民党中央组织部和国民政府教育部的《西北藏民区应用创化教育》一文中,“就因地制宜,因时制宜等原则,欲用人类学文化接触,与积极适应一类观点,有所建议”^④。1943 年,他又指出:“文化接触,乃是创新之因母。”^⑤这些认识,为他提出“教育是发展生命的适应过程”奠定了基础。

1947 年 2 月,李安宅正式提出了“教育是发展生命的适应过程”的新论断,并主要从三个方面作了阐释。

第一,“发展生命的适应过程”是“真正的教育应有的含义”。在李安宅看来,由于“整个人生就是适应过程”,而适应又有消极有积极,“不管是消极或积极的适应,其过程和结果均已不是原来的样子,而这种改变的工夫与结果都可叫作文化”。因此,他认为教育“对于原有的文化,不只于传递,而要接着它去作积极适应的工夫,才有创新的作用,才配叫做继往开来,才是真正的教育应有的含义”。只有通过教育,“发展人生的适应过程”,才有文化的“继长增高”“不求新而自新”。在此认识的基础上,他提出了“教育是发展生命的适应过程”的新论断。也就是说,相对于一般的文化传递活动,教育的特殊之处在于它在传递文化的同时,还促使个人追求积极的人生,改善社会已有的状态,服务于人类群体的福祉。

第二,普通人将“传递文化的工作”视为“教育”的说法,并“不合乎教育所以为教育的含义”。如果教育对于原有的文化只是“专专传递”,便“只有旧的文化,而没有新的文化”。食古不化的形式教育,“其所以不化,其所以形式”,便是因为“专专传递”的缘故。真正的教育应有的含义,之所以被普通所谓教育的说法所遮蔽,完全是由于“学校制度化机关化”所造成的“食古不化的形式教育”流行所致。

第三,抗战时期边疆逼出来的教育问题的讨论与解决,对于认清教育真正的使命的重要意义。抗战以来,边疆逼出来的教育问题,因为用“普通”办法办理的失败,既使我们常有边疆教育的讨论,也使我们认清了真正教育的使命。在他看来,在边疆教育中,要避免形式主义,即形式主义的反面,就是要“积极适应”,即“要用区域分工的物质基础以及语言、宗教等人文基础,使整个教育对物变为生产教育,对人变为公民教育”。而这种在边疆表证的创化教育,“不但直接促成边疆的现代化,也间接促成内地教育的创化作用”,“不管对于收复区的抢救,对于边疆教育的根本解决,还是对于内地教育的启发,均属特别重要”。而站在表证的立场,不仅边疆的国民教育,而且其他如师资、专业、研究等的准备教育,皆须“教育部特别提高待遇,充实设备,任用优于内地一般水准的师资”。^⑥李安宅的这一边疆教育主张,与稍后朱家骅提出的“适应”与“交融”的边疆教育主张^⑦,似乎较为接近。

综上所述,李安宅“人本·创化·适应”教育思想的孕育与形成,经历了一个前后相继、交叉、叠代的演进

① 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》上编《少年老成》,第 25 页。

② 李安宅编著《社会学论集——一种人生观》上编《提要》,第 1 页。

③ 李安宅《边民社区实地研究纲要》,《华文月刊》1942 年第 1 卷第 1 期,第 35—38 页。

④ 李安宅、张伯怀《全国边疆教育应划辅导区案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会第六届会议报告》,第 13 页。

⑤ 李安宅《宗教与边疆建设》,《边政公论》1943 年第 2 卷第 9/10 期合刊,第 20 页。

⑥ 以上第一至第三方面的引文,皆来自:李安宅《谈边疆教育》,《边疆通讯》1947 年第 4 卷第 2 期,第 1—2 页。

⑦ 朱家骅《论边疆教育(代序)》,《边疆教育概况(中华民国三十六年八月续编)》,教育部边疆教育司印,1947 年,第 2 页。

过程以及由教育的知识观、创化论再到本质观的逐渐深化的认识演进过程;而考察与应对抗战时期在内地与边疆逼出来的教育问题,为其认清教育的本质与功能、产生创化教育的理论以及提出边疆教育的实施和改革方案,提供了机遇和条件。

三 “人本·创化·适应”教育思想在边疆教育中的应用与实践

基于藏民区原有的形式、复古的教育积弊以及蒙藏回寺院喇嘛僧徒有意愿学习汉文化和接受现代教育的实地调研经验,李安宅遵循“人本·创化·适应”的教育思想,尤其是“因地制宜,因时制宜”的创化教育理论和“文化接触,与积极适应”的教育本质观,提出了在西北藏民区应用创化教育“研究、服务、训练三者合一”理论的实施方案以及面向全国边疆的“教政统一”与“分区施教”的边教革新方案,并努力付诸实践。

(一)在西北藏民区应用创化教育“研究、服务、训练三者合一”理论的实施方案

1939年10月19日,李安宅在《论西北藏民区应用创化教育》一文中借用墨西哥乡村教育“文化团”经验,提出了在西北藏民区应用创化教育“研究、服务、训练三者合一”理论的实施方案。据他自述该理论实施方案的酝酿、形成及构想过程如下:

第一次走草地的归程,即在马上作美丽丰富的梦:想见喇嘛教怎样兴起了一位宗喀巴第二,使大批的喇嘛散在民间,以教育与服务建设现世间的极乐世界;想见我们的政府,因为专门人才的建议,有了整个的边区方策,将医药、畜牧、农林等工作都合在一起,以一致的步骤来开发、来建设;且更想见教育机关怎样派遣学生来实地学习,即服务,即研究,即受实事求是的训练;在大学执教鞭的人,也轮流参加这种训练、研究,即以服务的事业,而以个人为属于这样团体的一员。可惜这种梦想,只在马上有过美丽的光辉,回头竟不能引起几个人的热心。不过梦想虽然是梦想,每次的旅行,则都增强它的冲动,以致逐渐清晰,逐渐具体,不能不使它变为信仰,变为理想。理想底冲动,信仰底力量,强迫着作者进行公开的讨论。本篇即这等私人理想的一部份。……^①

由此可见,第一,该理论构想开始于作者1939年3月中下旬第一次走西北草地的归途中,后来经过6个多月的间断旅行考察与持续不断思考,逐渐清晰具体,变成为私人的信仰和理想,并被“强迫”作公开讨论;第二,该理论构想包含着藏传佛教喇嘛即“知识分子”下乡的运动,政府接受建议而形成整个边区教育建设方案,并将医药、畜牧、生产合在一起来做统一的开发和建设,教育机关派遣学生来实地学习,即服务、即研究而得到实地训练,以及大学教师轮流参与研究、服务、训练这四重理念,而它的实现基础则在于“包括许多专家的服务团”。

李安宅为何首选拉卜楞为中心的西北藏民区应用创化教育理论方案呢?除了身处其地外,他指出,首要原因在于“它底本身价值和关系价值”。就本身价值来说,这一区域“不但自成天然区域,且有高屋建瓴,摄制其他区域之势”,不仅有“犀角,麝香,皮毛,马匹”之出产,而且有西北“茶谷杂货”之输入,更为西北主要经济生命线之一,加上该地区的藏民保安司令和藏化蒙民保安司令均仰赖中央的扶持,更因为以拉卜楞为实施中心具有多方面的便利条件,如拉卜楞寺有表率群伦的资格、拉卜楞保安司令年富力强及其弟作为拉卜楞寺大活佛的教权保障以及拉卜楞一带在种族、宗教、文化等方面的接触比较多、过程比较自然、问题比较富于代表性且易作为“研究、服务、训练”的中心等。就关系价值来说,倘于西北藏民区运用创化的教育,不但“可以采用西北对于西藏的交通,而且逐步表证,逐步成功……以达于西藏全境”,而且“必于回民教育增加了办法”,“对于一切蒙民也同样有了办法”。^②更关键的原因则在于应用创化教育,既可以解决西北藏民区因袭复古的寺院教育给蒙藏文化或蒙藏文明生存发展带来的潜在危机,又可解决形式主义和经费困难的内地式学校教育所带来的教学与社会生活脱节、“学差”积弊以及对政府威信的伤害,即便“全国创化教育的实施,区域课本的编制,教育政策的重新修订”,也有赖于某一地区成功的表证^③。

^①李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第7页。

^②李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第8—10页。

^③李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第16页。

鉴于西北藏民区缺乏的只是“生产水平的提高,享受水平的上升,以及促进生产与享受的创化教育”,所以李安宅认为,西北藏民区创化教育的目标任务应以“产生良好的牧人,新式的农夫,制革制毛的工人”为基础,以“鼓舞知识分子,热心服务民间”为其张本。关于实施原则,他提出了要有长久的计划、统一的组织机构、当地应向最高机关有直接的报告、重用并且考核合格负责的人才以及造就当地人才以为永久之计、训练外来人才以济当前之急需等五点,而且以选择有吃苦耐劳的体魄和“我不入地狱,谁入地狱”的精神以及有“预先应习过比较宗教学,文化演进史,语言学,最好是作过文化人类学的实地研究”等学识造诣之人才为关键,反对“一手包办,或以外来人才而永远越俎代谋”之做法。^①

关于实施方案,李安宅大体分为及时可办和久而后效者两个方面。及时可办者又分为学校教育与社会教育两类,总体思路是“如(已)有的学校,均需大加充实;未立的学校,尚有加添的必要;然未有的加添,又非俟社会教育有了相当的成功不可”,并将“服务团”作为学校教育充实、社会教育开展的基础以及当地人才和外来人才历练的场所。对于已有学校的充实,他认为,“最要者应将教材加入本地材料”,比如“地理要多讲西北地理,尤其是藏民区域的地理;历史要注意当地移民的变迁,寺院与其他机关建设的由来;公民要打通当地的社会关系;自然一科要顾到当地的鸟兽草木,气候风土;职业教育尤该设法尽量在当地学习;语文,除国语外(注音字母是多处所忽略的),藏文要作到同级僧侣的程度”,以矫正“念了书而不能应用”以及课本知识与藏民生活风马牛不相及的学校教育弊病。对于寺院的喇嘛僧徒,他认为,我们所能作的只是“提高喇嘛徒众的社会意识”,而最理想的则是资助几位有志青年的喇嘛访问团,不但取得一般藏民及寺院的好感,而且他们本身因为“与外界接触而开明,发出本身的力量,来作创化教育的事业”。此外,应使当地高材生“有入内地留学的机会”及“回到本地服务”的观点,初步历练则“插在下列社会教育方案中来服务”。外来的合格“中学”和“大学”毕业高材生,以及即将中学毕业或各大学法学院尤其是社会学系毕业而热心边疆服务的高材生,则资送入拉卜楞等寺院读经,以求对喇嘛教的深造、学会或精通藏文藏语,且作实地的研究,以服务团为其督导机关或导师,或作为服务团方案的执行人及其助手,总期“学习、服务、训练打成一片,造就一批崭新的边区人才”,“由本地产生的领袖,倡导本地的建设事业”。值得注意的是,不论是已有的边疆学校或寺院教育机构的充实,还是到内地留学后回归本地服务者、外来的合格大中学毕业生或未毕业的大中学高材生之初步历练,都有赖于服务团“为之编写教材,辅导教学”,“为之倡导”以及专家“即服务,即研究,即以所得编写课本,见诸训练与实施”。不仅如此,边疆及时可行的社会教育,“亦以包括许多专家的服务团为基础”。他借鉴墨西哥乡村教育经验而构想的服务团,里面至少应包括地学家、生物学家、技师、社会科学家、藏学者或高僧各一位,并且最好由国立研究院研究员或各大学教授来“轮流供给”“赅续瓜代”,一方面以所学证诸实际,一方面更将实地经验带回课堂,合格的研究生亦遣来边区“或作专家的助手,或至寺院习经”,达成学生既得有用材料、老百姓收专家接触之益、师生“在实地相与研究”“教学相长”的多方获益效果。这样的服务团,居则成为“民众服务馆”,行则成为“民众服务队”。民众服务馆,既“可以作各种问题的指导,卫生医药的诊疗,民众教育的讲习,已立学校的顾问”,又可以搜集文化自然和乡土资料,开办开发文化接触的博物馆展览,既供本地人了解自己文化的水平,又便于边区研究与行政者检讨,当地的治机、边区的教材与课本皆由此出。巡回服务队的巡回工作,比服务馆的工作更重要,“一在发现而且提拔当地的领袖,一在直接接触以习知当地的需要,即以启发当地的热情”,不仅陈列的材料而且演讲的背景都可在巡回中得来。巡回中要选择如“农具怎样改良,畜种怎样选择,传染病怎样隔离,教育怎样兴办”以及“树林牧草怎样培养,纠纷怎样调解”等有目共睹而易举易办者共试共办,“一地有了热心,即交给当地办理;再到另一部落,根据已经获得的经验,观察另一部落的问题,发展另一部落的热心领袖。一步一步,一地一地,……周而复始,返转原地”,这样专家、助手和老百姓皆得“长进”,所谓“即研究即服务,即服务即训练即学习”的事实与理论基础均在于此。但是,服务队既不能“包办一切”,也不能“与人争功”,其职能只限于“表证启发”和“供献消息及联系专门机关”两点。^②

① 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第11—13页。

② 李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第13—18页。

“研究、服务、训练三者合一”这一理论方案,后来被李安宅视为边疆社会服务有着连环性的三个方面^①,并在《论边疆工作如何作法》和《边疆社会工作》第六章以及《宗教与边疆建设》中加以系统化阐发。在这里,他把“已有的学校”或“已有的教育”分为“内地式的学校”和“边疆式的学校”两类。“内地式的学校”系指已在边疆成立的如内地一样的学校;“边疆式的学校”则指“喇嘛寺、清真寺以及福音堂”中“宗教以外的教育设施”,如喇嘛寺院中“由着初小进而至于研究院”的经堂教育组织、清真寺“附设的国文(他们叫作金字)学校”以及福音堂所设“查经班”之类^②。他重申了边疆已有的内地式学校的充实,不外要使“教学与生活打成一片”,务求“由近及远,因小见大,即学即用,启发其更进一步的好奇心”,克服“念书上学不与作人办事相干”之毛病,而这“必由大规模的文化团,为之编纂教材,辅导教学,方可奏效”。对于边疆式的学校,则“必得与之联络,使能逐渐加入现代常识,且于没有国语之处,逐渐加入国语”,达成“文教讲通,情感流畅,两存其便”以及“一致处达成全国一致的公民标准,个别处适应因地制宜的地方特点”之结果,此“亦必有赖于势力雄厚、见解高明的文化团为之倡导”。所谓未来的创化力量,他更寄希望于“边疆文化团”。在他看来,“边疆工作主要为社会工作,亦即广义的教育工作”,这种教育工作所需要的领导人才,“实较一般教育为高”,不仅要“研究、服务、训练三者合一”,而且“不管医药的入手,生产技术的改良,还是公民原则的民众组训”均要以“综合的教育原则出之”,因此,他提出边疆社会教育工作需要由“富有机动性的团体”即“边疆文化团”来实施。这个文化团的构成,与之前设计的“服务团”小有差异,由医学、社会科学、地理学、工业学、语言学家各一位组成,但其运转机制却与服务团一致,即“一面取自中央研究院或各地大学,一面取自边地寺院或就近学者,均使一部进行实地工作,一部返回内地图书馆实验室,彼此取得联系,由内地到边疆,由边疆到内地,赓续瓜代”,他们“配合在边疆,即学习,即同化;即服务,即表证,即改进,即扶植;分工合作,比较参证;勿忘勿助,名利不居,以使边民归于自助自动之途”,并且其以民众服务馆、巡回服务队作为“边疆文化团”一体两翼的工作机制也一样,主要作用在于“发现且提拔当地的领袖人才,且直接接触,习知当地的需要,启迪当地共同努力,共同解决问题,共同提高文化标准的热情”,目的总在“引起当地逼视问题,积极解决,那种具有创作性的机动作用”。^③同时,在他看来,外来势力只能“培植生机”“供给因缘”,而不能为当地人“代劳代作”以“戕其生机”“阻碍其动力”,故他又调整了训练内地人材的方案,主张除上述者外,“最好委托已有边疆教材设备的学校,建设乡村与近边两种实习的中心”,以乡村工作为过渡的练习(如“乡村研习站”^④),再以近边工作为更进一步的练习(如马边等边民生活指导所),以培养“能使研究,服务,训练打成一片”和“能在边疆立足”之通才;关于造就当地人才一层,除了加强边疆学校教育外,最要紧的还是“充分提携边疆已有的知识份子”,“倘能资助若干青年有为的僧徒,使其进修;或者聘请若干当地已成的高僧,祭司,阿訇之类,陪同内地前往的学者共同研究,长久接触,则彼此启发,分别本末,沟通文化,自易水到渠成”。^⑤

基于“服务团”或“边疆文化团”的“研究、训练、服务三者合一”理论的西北藏民区创化教育综合实施方案,是李安宅“人本·创化·适应”教育思想在边疆的应用和实践方案,蕴含着知行合一的教学、服务、研究相互维系,从理论到实践再到理论、实践的往复循环的教育社会学演进机制和逻辑理路,解决的是当时边疆学校和寺院教育不切社会生活实际的形式、复古积弊,目的是造就适应边疆社会需要的各类人才。

(二)在全国边疆实施“教政统一”与“分区施教”的边教革新方案

除了1939年8、10月间李安宅已对教育的普遍与特殊、一致与个别原理有所阐释外,1940年7月,他在

^①李安宅《研究服务训练要连合起来》,《边疆服务:事工检讨专号》1943年第4期,第8—9页。

^②李安宅《论边疆工作如何做(续)》,《大学》1944年第3卷第1期,第58—59页。

^③李安宅《论边疆工作如何作法》,《大学》1943年第2卷第11/12期合刊,第70—72、75页;李安宅《论边疆工作如何做(续)》,《大学》1944年第3卷第1期,第58—60页。

^④李安宅对乡村研习站“研究、服务、训练三位一体”的实验教学、社会学、人类学以及兑现的人事科学作了进一步阐释。参见:李安宅《论边疆工作所需要之条件(续)》,《学思》1944年第4卷第2期,第15页。

^⑤李安宅《宗教与边疆建设》,《边政公论》1943年第2卷第9/10期合刊,第20页。

川西北边疆教育视察报告中又两次针对川西北边民区提出“边疆教育应设特区统办”^①的想法,后又有“甘青川康四省交界边地教育实验区计划议案”^②以及四川省教育厅“川西北边地教育推行区”^③之提案,但均未获教育部及其边教会会议采纳。1944年,李安宅与任乃强又提出了“教政统一”与“分区施教”的边教原则:“盖教政统一,贵在精神统一,原则统一,固不必求形式与方法之统一也。蒙藏之不可与回苗同揆施教,亦犹边疆之不可与内地同揆施教,换言之:即边疆教育,固当与内地教育异趣,即蒙藏边教,亦当与回苗边教异趣,藏民、蒙民、缠回等,多不解汉语,则藏童、蒙童、回童皆不可以汉语教育之,蒙藏与回,宗教不同,又不可以同一教材启导之,藏与蒙语言习俗不同,则虽同信仰,亦自以分别教法为宜。”^④并建议将全国边疆划分为若干边教区,每一边教区作为一个边教体系,分区设计施教方案,并组织边教督导团加以督导,以推动边民教育发展。1946年,李安宅又提出划区辅导、校印大藏经、特拨专款等提案,进一步完善了革新边教方案。

首先,全国边疆划分为若干边教区,实行分区设计与督导辅导制度,推动边民教育。李安宅与任乃强主张我国边教方案当分为康藏区(藏文藏语佛教区)、蒙古区(蒙语藏文佛教区)、回民区(汉语回教区)、回疆区(非汉语回教区)、西南区(西南各小民族无统一之语言、文字、宗教,通为一区)五区,或藏蒙区(佛教)、回民区(回教)、西南区(巫教)三区,“分别设计,而以统一方法推行之”。具体而言,西南区,含云南、贵州、广西、海南与西康之宁远、四川之峨马雷屏四县、西南苗保等小民族分布地;康藏区,含西康、四川、甘肃、青海四省之吐蕃民族(藏族)分布区与西藏地方;回教区,含甘肃、青海、宁夏、新疆四省之回教分布地方之边民区域;蒙古区,含宁夏、绥远、察哈尔、热河、新疆五省之蒙旗地方与外蒙古;东北区,含辽、吉、黑三省之边民区域,但此区因边民甚少、正处于沦陷中而应缓设,每一边教区为一边教体系,由教育部设置边教督导主任一员、督导员若干名,组织边教督导团,协助该区各省教育厅办理区内边教事宜,并以部颁法令规定其职责和权限^⑤。1946年,李安宅与张伯怀又联名提议“采取分区辅导制”,由教育部“划全国边疆教育为若干辅导区”,分别任命具有文化人类学素养者为边疆教育辅导员,或由着重于就近区域边疆研究的各大学教授兼任辅导员,分区经常辅导并作报告,以“补救中枢鞭长莫及之遗憾”^⑥。

其次,分区征集边民课本,革新边民课本编制标准与审定制度,并由国立边疆文化教育馆校印大藏经。除了在边民学校教材中添加本地材料外,1944年,李安宅与任乃强建议由教育部规定教材编制标准、范围和次序,依宗教分区向各边区或研究边疆问题之文化教育机关征集边地小学、高小与中学课本,经审查定本后作为诵习讲解课本印发。除西南区课本略插巫法词语而不必译注苗保等文字于汉字下外,他主张回教区课本与喇嘛教区课本编制原则相同,并举了喇嘛教区课本第一册编制方法:“于人、天、日、月、地、水、火、风等笔画简单,物象易指,又为佛法认为构成宇宙之分子者外,即须编入‘佛’‘塔’‘寺’等字,因佛教徒之观念,此等字至为神圣,笔画较繁,不可置于其他浊物之后也。以下始编山、木、花、草等植物字,牛、羊、犬、马等动物字,编列更后,不与佛寺等圣洁字衔接。各字插画,皆仿藏画,以藏蒙风光为背景。佛、塔、寺三字,均特精绘藏画巨幅,表示尊严。又各汉字下,皆注译藏文,及蒙文”;第二册以后,“本此原则,逐渐深入,要以公民常识,与佛教常识,经济常识,参互配合”,以使蒙藏人民认学校教育不背佛旨而乐于接受,便于藏蒙学生诵习解悟或请喇嘛解释,蒙民藏民或边地汉民亦可以此教本为参考书、字典或平民教育课本,总之务使“边民见之而悦,喇嘛见之而悦,边民不复怀疑边教为外遣,为苛政”^⑦。除了各地应以区域分工方式尽量作局部适应,“当

①《李安宅关于视察川甘边区教育情况的视察报告及四川省教育厅呈报改进边民教育计划及改进要点的报告(1940.12—1941.11)》,第58、69页。

②《便函(三十、四、七)》,《教育部边疆教育委员会第一至二届会议记录、会议报告以及有关边疆教育各项提案等文书(1939.2—1941.12)》,第114页,中国第二历史档案馆藏;民国教育档案,案卷号:五(2)—970。

③《教育部第二届第二次边疆教育委员会决议案办理情形报告(一九四二年)》,第16页,中国第二历史档案馆藏;民国教育档案,案卷号:五(2)—973。

④任乃强、李安宅《革新边教方案期收宏效案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会会议报告(二续)》,第26页。

⑤任乃强、李安宅《革新边教方案期收宏效案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会会议报告(二续)》,第26、28页。

⑥李安宅、张伯怀《全国边疆教育应划辅导区案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会第六届会议报告》,第13页。

⑦任乃强、李安宅《革新边教方案期收宏效案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会会议报告(二续)》,第26页。

地边教应侧重乡土教材,因地制宜,作放射式功夫,以收生产教育公民教育之效”外,李安宅与李方桂、张伯怀还认为,在中央应“提纲携领,建立其大者远者”,并建议由国立边疆文化教育馆延聘少数藏汉专家及西洋学者,“搜集各地已有版本,重新校印,《甘珠尔》(经律两藏)及《甘珠尔》(论藏)并附分析目录与索引,使其完成后优于国内外各地版本”,既使“边教获有精神上之后盾,即于心理国防与国际学术,均可有长足之进展”,又可树立“藏民文化之向心力”^①。

第三,分区培育边教师资,优其待遇,并得加聘喇嘛或阿訇一人为边校教员。各边教区根据需要增设师资培养机构,招收志愿终生服务边疆社会、兼通汉文或边文、身体强健的学生,免征膳宿杂费,通习党义、公民常识、国语注音、教育通论、社会学通论、民族学大意、军事常识、医药常识、社会工作、国防大意及边教实习,并分习该区地理、历史、民族语文及课本教学法等课程,两年毕业。学业中废、不守服务期限者,予以处罚;师生待遇高于一般学校,给予教师乐业奖励与进修扶助;服务期内,免征一切征役,享受特殊保障;服务期满,按年功加薪。不通行汉语的蒙藏回区边地学校,得加聘“喇嘛”或“阿訇”一人为藏文或回文教员,以便招致藏蒙回土绅子弟求学,打破“学差”观念,补助喇嘛教徒生计;西南区边地学校则不必设置苗、傩、摆、黎诸语文教员,但得“加委一民民为助教,任通译”。^② 1946年,他又以边所张伯怀之名提议,在华西边疆研究所设置文化人类学、自然地理学讲座各1名,待遇等于国立大学,并设置研究生奖学金2名、本科生奖学金3名,专门作边疆考察研究或专攻文化人类学,以利“边疆研究”、供给“乡土教材暨边教师资”,奠立边疆教育之后盾^③。

第四,重视边教经费保障,提出了解决边疆教育经费困难的方法和思路。李安宅一方面建议“从新厘定薪资标准,不求统一,不在固定的数目,而以各地的生活费为最低程度的保障”,“各地数额,以物价指数为计算的依据”^④;另一方面又建议年拨30亿元作为“边教应急专款”,并提出“化钱于边疆教育建设”是建设边疆“最基本、最简捷”的方式和途径^⑤,以及边疆教育是“解决边政与避免或减轻军费”的“惟一根本大计”之观点,以应对和解决普通形式“通案”的边教固定计划、固定预算之局限^⑥。

第五,边民学校兼负学校区内一切社会工作责任,其经费由教育部商请社会部拨助。其社会工作包括“社会教育、社会娱乐、医药卫生、社会救济合作事业、公益指导、社会调查、文书代缮”等项,目的是“洽社会工作与学校教育于一炉”,既使“教师能深入于边疆社会,因了解社会情形而改善其教诱方法”,亦使“边疆社会能渐亲近学校,因了解学校使命而乐于遣送子女”,达成“边教可兴,边民可化”的目标^⑦。

第六,边教新方案。在完成两年期的边教师资训练、边教课本征集与试教、边地学校改良之后,启动边教新方案。新方案主要包含三方面内容:一是扩充边民小学校数,使用新课本和新师资,充实边教设备,如建筑新校舍、充实挂图教具以及附设简易工场、小型农牧场、普通病治疗所、民众教育馆等设施,以供师生课外练习实习及社会服务;二是分期循序添设边民中心小学、中学、农牧、医药、工艺等中等职业学校及社会工作、边教师资等训练班,改编或选用相应教材;三是将边民学生分为自动向学的“自读生”和受人资雇应付“学差”的“代读生”,由边教督导团或省教育厅施行边生语言甄别考试一次、每年度终发给“自读生奖状”一张,积六张奖状者得换“奖学银章”一枚,戴此章者得出入县行政官署陈述民间疾苦,边民中学毕业生由教育部奖给“金宝章”一枚,戴此章者得出入省县行政官署陈议政务、担任县议员^⑧。

基于“教政统一”与“分区施教”的边教革新方案,仍是李安宅“人本·创化·适应”为内核的教育思想在

①李方桂、李安宅、张伯怀《国立边疆文化教育馆应请名家校印大藏以树藏民文化之向心力案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会第六届会议报告》,第55页。

②任乃强、李安宅《革新边教方案期收宏效案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会会议报告(二续)》,第26—27、29—30页。

③张伯怀《教育部应在华西边疆研究所设置讲座及讲学金以利边疆研究并供给乡土教材暨边教师资案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会第六届会议报告》,第53—54页。

④《李安宅关于视察川甘边区教育情况的视察报告及四川省教育厅呈报改进边民教育计划及改进要点的报告(1940.12—1941.11)》,第68页。

⑤李安宅《推进边疆教育应特拨专款案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会第六届会议报告》,第10页。

⑥李安宅《谈边疆教育》,《教育通讯》1947年第4卷第2期,第2页。

⑦任乃强、李安宅《革新边教方案期收宏效案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会会议报告(二续)》,第27、30页。

⑧任乃强、李安宅《革新边教方案期收宏效案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会会议报告(二续)》,第30—31页。

边疆应用的体现,其解决的仍然是学校教育 with 边民生活相适应、学校教育为边民所接受和信服的问题。

(三)李安宅边疆教育方案的实施成效

学界虽多已注意到李安宅在西北藏民区应用创化教育的实施原则和实施方案,但由于研究视角不同,对李安宅的边教实施与革新方案的政策化和实践化活动成效的判定却各不相同。如罗安国从边疆教育与边疆服务角度指出了李安宅和于式玉在拉卜楞致力于一系列教育项目,如教学汉语、工业制造如皮革厂、介绍现代科技知识进入寺院课程等,是其边疆服务的重要实践^①。龙达瑞引述美国保尔·尼普图斯基教授信中的话说:“李安宅和于式玉在 1938—1941 年之间曾积极地在拉卜楞从事促进社会进步的活动,例如创办学校。李、于二人与第五世嘉木样的大哥阿巴·阿罗(即黄正清)一起办学……当时拉卜楞的反应也是好的,但却是短暂的。”^②严晓佩认为,李安宅作为教育部督学,对川甘边区教育考察报告及边区教育改革建议,“几乎都没有付诸实践”^③。陈波更是对李安宅“对墨西哥乡村教育实验作为他者的追求与实践”^④给予充分肯定。那么,李安宅边疆教育方案的实施与实践成效究竟如何呢?下面将从五个方面作分析。

首先,李安宅与于式玉在拉卜楞寺学习藏语文、教学汉语文以及筹办女子小学校等活动,实证了“研究、服务、训练三者合一”的理论构想。据李安宅自述,1939 年 10 月 17 日至 1940 年 3 月 8 日期间,他在向拉卜楞寺院高僧且爵窝撒尔请教拉卜楞寺院历史和教仪的过程中,曾相机教高僧“用藏文记下注音字母”来学习汉字汉语,结果高僧“因为字母而认识汉字,亦几乎可以无师自通”,因为这样快乐的起点,他又“教了几位旁的喇嘛学习汉文汉语”;在教学中,他明显感觉到“寺院中人对于外界疑惧的气氛甚深,学习汉文汉语的人尚不敢公开”,但又认为“假定我们要编制藏文课本,这样现成的人才是很容易得其臂助的”;高僧也表示:“只有我(指李安宅)那样的‘在家人’希望沟通汉藏文化还不够,应该有出家汉僧到拉卜楞一类的寺院,用长时间来学经;深入有得以后,再回内地创立小规模寺院,以谋僧侣学制等纪律化与夫整个佛教的文艺复兴”,李安宅据此认为请且爵窝撒尔之类的高僧来提倡“知识分子下乡的运动”是“没有问题的”。^⑤这印证了他的创化教育理论构想,并为后来他以边所经费资助黄明信去拉卜楞寺学经理下了引线。另据于式玉、蒋毓美报告及李安宅的记载:于式玉是通过回回小姑娘的翻译而“渐渐懂一点藏语”,并通过向拾粪而懂汉语的回回小姑娘展示画片而引起她们的“好奇与兴趣”,再诱导她们到她的房间来学认汉字的,进而引起藏民领袖黄正清“希奇”,并邀她给他太太官保错(汉名“蒋毓美”)教学汉文,她再通过劝导和鼓励官保错为民间的儿童作教育服务而逐渐培养其为女子小学校长,加上甘肃教育厅的支持,藏区第一所藏族女子小学——拉卜楞女子小学于 1940 年春得以诞生,官保错任校长、于式玉任义务辅导员;后经募捐,学校添建校舍和添购设备,当年秋季学生规模即达 80 余名;学生除课程学习外,还要参加生产劳动,譬如“建筑校舍修围墙”等,并于 1941 年春获赠学校菜地后种植蔬菜,并用卖菜钱奖励学生和招股组织消费合作社“拉女小商店”;到 1941 年秋季,女校计有五个等级,还利用寒假不放假之机教学珠算、让女学生去校外作小先生,直到 1942 年由夏河县接收为县立中心小学。^⑥拉卜楞藏族女子小学的筹办,不仅激发了当地的女子求学热情和有力之士的办学热情,而且便利了李安宅的心理交通以及接触范围,实证了边疆创化教育和社会工作理论。比如果洛三部之中有两部的土官,“将自己的女儿送来拉卜楞女校读书”,并“向中央请求了一笔款子,要在地方设立学校”;拉卜楞寺主嘉木样活佛亦向于式玉允诺“向百姓宣解,劝他们入学”^⑦。李安宅亦自述:“由于生活伴侣于式玉女士的牺牲精神,抛卸了子女,放弃了任何报酬,在当地学习了藏文藏语,创设了女子小学,便利了著者的心理交通,以及接

① Andres Rodriguez, “Building the Nation, Serving the Frontier: Mobilizing and Reconstructing China’s Borderlands during the War of Resistance(1937—1945),” *Modern Asian Studies* 45, no.2 (March 2011): 354—359.

② 龙达瑞《我所知道的李安宅教授:兼谈海外对他的研究》,《中国藏学》2015 年第 2 期,第 55 页。

③ Hsiao-pei Yen, *Constructing the Chinese: Paleoanthropology and Anthropology in the Chinese Frontier, 1920—1950*, 232.

④ 陈波《李安宅与华西学派人类学》,第 232、280 页。

⑤ 李安宅《纪念我的喇嘛老师》,《李安宅藏学文论选》,第 3—4 页。

⑥ 参见:于式玉《拉卜楞办学记》,《边疆服务》1943 年第 4 期,第 9—12 页;蒋毓美《拉卜楞女子小学的产生和成长》,《国民教育月刊》1942 年第 1 卷第 6 期,第 42—43 页;李安宅《藏族宗教史之实地研究》,第 205 页。

⑦ 于式玉《到黄河曲迎接嘉木样活佛日记》,《于式玉藏区考察文集》,第 115、118 页。

触范围。就这样,使著者得以深入,实证了研究、服务、训练三者合一的理论。”^①

其次,指导了拉卜楞民众教育馆和巡回施教队等社会教育组织的筹建与运行。关于民众教育馆,据李安宅自述,在他的指导与推动下,至1939年10月,拉卜楞当局已与中英庚款委员会接洽,经过西北教育委员会的考察,准备建立民众教育馆;并且他认为,西北藏民区,“不但拉卜楞应该如此,西宁,临潭旧城,卓尼,岷县,松潘等地,无不需类似的组织”。^②1940年,由管理中庚庚款董事会的甘肃科学教育馆,与西北防疫处正式合设了夏河县民众教育馆一所,经费及人员概由“兰州科学教育馆负责”^③。该民众教育馆“开放图书室,十三庄施教两次”^④,因设备缺乏而没能存在多长时间。至于巡回教育,以黄正清为首的拉卜楞藏民文化促进会呈请教育部以边疆教育经费补助设立巡回施教队,1939年4月奉准设立“拉卜楞藏民文化促进会巡回教育施教队”,经费由部核拨,第一年计划推行语文教育(藏民识字调查、创办巡回文库、成立代笔处和短期识字班)、公民教育(举行各种纪念会、故事讲述会)、生计教育(生计调查、协助牧畜农业发展与改良、提倡本地副业、创办小规模工厂、组织运销合作社)、康乐教育(搜集藏民歌曲与戏剧并予以改良、借佛教节日举行爬山赛马同乐会等、设立施药处、放映电影)^⑤。据李安宅称,该队在1939年9、10月之交被拉东黑错“寺上‘色赤佛’(最高活佛)请出放影,而且许多僧官也相继邀请,每次均不限制老百姓的参加”,“宣传抗战建国的大意,有了未曾有机会”,“初步的试验,颇为成功”^⑥。1941年3月,巡回施教队改由教育部直接办理,派黄正清兼任队长、葛思恩为总干事、李安宅为督导员^⑦。据1941年6月调查,该队每月经费法币1500元,设总务、宣传、实验、教导四组,计“巡回草地两次,出版汉藏文报。举行社会调查,开放电影,举行学术座谈会”^⑧。另据报道,该队于1941年7月初由总干事葛思恩率领前往草地作巡回施教,预期三个月返回拉卜楞寺,施教工作为“医药,电影,图画,音乐(留声机,口琴,歌咏,戏剧),通俗宣传(兼用方言)”等项,并对于该区社会“作学术之考察”^⑨。1941年10月,因故奉命撤消。尽管夏河县民众教育馆、拉卜楞巡回施教队存在时间不长,但产生的影响却不小。它为教育部边疆教育委员会委员于1939—1943年间相继提出筹组“边疆巡回教育工作团”“边疆服务团”“分区分期实施边疆教育督导制”“边地教育讲学团”“西北巡回社教工作队”以及仿拉卜楞组织“巡回施教队”“小规模流动民众教育馆”等建议^⑩提供了思想资源和现成榜样,并相继有宁夏、青海及西南边教巡回工作队或服务团的组织与举办。

第三,开启了拉卜楞寺喇嘛汉语文和现代科技等教学内容引入的进程。除了李安宅和于式玉直接将汉语文和现代科技引入寺院和学校教育外,在成都主持华西协合大学边疆研究所期间,李安宅还动用边所经费赓续维持助理研究员黄明信在拉卜楞寺学经,直到“得其喇嘛学位,参加国立青年喇嘛职业学校等现代化工作”^⑪。不仅如此,在嘉木样五世领导之下,将这种汉藏直接文化接触推广到了拉卜楞寺。1943年,该寺选择年轻的喇嘛,“在一位大学毕业的汉人僧侣成立的汉文中学学习汉文,即嘉样活佛自己也学汉文”,这位大学毕业生就是“黄明信”^⑫,而黄明信“亦有了在假期给喇嘛增加牧师课程训练的经验”^⑬。1943年秋,拉卜楞寺

①李安宅《边疆社会工作》之《自序》,第2页。

②李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第15页。

③木子《拉卜楞的藏民文化促进会》,《新西北》1939年第2卷第1期,第120页。

④俞湘文《拉卜楞城区机关调查报告》,《新西北》1941年第5卷第1/2期,第39页。

⑤木子《拉卜楞的藏民文化促进会》,《新西北》1939年第2卷第1期,第120页。

⑥李安宅《论西北藏民区应用创化教育》,《甘肃科学教育馆学报》1940年第2期,第16页。

⑦教育部蒙藏教育司编《边疆教育概况》,1943年,第137页;教育部边疆教育司编《边疆教育概况(中华民国三十六年八月续编)》,第76页。

⑧俞湘文《拉卜楞城区机关调查报告(附表)》,《新西北》1941年第5卷第1/2期,第39页。

⑨《教育部拉卜楞巡回施教队动态》,《学生之友》1941年第3卷第2期,第47页。

⑩参见,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会会议报告》,1941年,第74、76、16、33—34页;教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会会议报告(一续)》,国立四川造纸印刷科职业学校1943年印刷,第9、19、20页。

⑪张伯怀《教育部应在华西北疆研究所设置讲座及奖学金以利边疆研究并供给乡土教材暨边教师资案》,教育部蒙藏教育司编《边疆教育委员会第六届会议报告》,第54页。

⑫李安宅《藏族宗教史之实地研究》,第114、206页。

⑬李安宅《藏族家庭与宗教的关系》,《李安宅藏学文论选》,第274页。

主嘉木样活佛、保安司令黄正清向中央提出筹建国立拉卜楞寺青年喇嘛职业学校的申请而获同意。1945年4月,该喇嘛职业学校借用寺院房屋成立,征招该寺青年喇嘛为学生,以培养其职业技能和国教师资,嘉木样、绳景信、黄明信则先后被派任为校长或教导主任^①。李安宅相信,“如果这些好开端能更广泛地传播,以创造更高水平的非宗教公众环境和更实际的教士职业,从而提高牲畜饲养管理;同时又能将公共原则带入偏远的部落,则藏族家庭将更有组织,藏族人口亦将能够更加平衡地发展”^②。

第四,呈交教育部及其边疆教育委员会的边教意见和建议,部分得到了实施和落实。李安宅先后于1940年春、1940年7月、1941年1月、1944年1月、1946年12月提交教育部边教发展建议、视察报告以及边疆教育委员会会议提案等合计十多项,大部分获教育部采纳施行。据笔者所见资料,1940年春建议设置民众教育馆、巡回施教队的建议,如前所述,已在拉卜楞首先落实。1940年7月的川西北边疆教育视察报告7份,经教育部蒙藏教育司整理为12点改进意见,训令四川省教育厅查核办理并具报办理情形,四川省教育厅于当年11月23日呈复了逐项遵办情形,多数获得了实施;1941年1月呈交的甘肃边疆教育视察报告,教育部亦飭令甘肃省教育厅督导改进,并就省款及中央拨助款项将各县局教育事业经费切实调整^③。1944年1月第四届边教会议上,他与任乃强联名的“革新边教方案”提案,获大会修正通过,送教育部实施;1946年12月,教育部专门就该提案实施情况作了五点报告,称提案中多数建议已获实施并渐入正轨,现已在着手进行国定本小学教科书“插编地方性教材”的改编工作,以及“由部大量拨发医药器材及社教器材等设备,飭组织施教队,并办理社会服务事项”^④。至于1946年12月第六届边教会议上的四个提案,亦均获大会修正通过,送教育部实施。

第五,参与华西协合大学边教机构及西藏学校教育组织的创办。在李安宅的筹划、组织与指导下,华西协合大学依托社会学系、博物馆,于1942、1943分别创办华西边疆研究所、石羊场社会研习站及马边等边民生活指导所,达成了李安宅的大学、乡村、近边三者结合的边疆研究和边疆通才造就的设施架构,加上中华基督教边疆服务总部组织的边疆服务团、华西边疆研究学会等的组织活动,华西边疆研究所不仅在教学、推广、服务上而且在供给乡土教材、边教师资以及训练边疆教育干部人才等方面渐著成绩,不仅教育部准其“添设讲座及设置奖学金”,“补助之款亦迭蒙增加”,而且“西康、四川两省政府拨助基金,共达千万元”^⑤。新中国成立后,李安宅在十八军政研室及西藏期间更是直接参与了进藏部队的藏文藏语训练班的教学与管理以及西藏昌都冬学、昌都小学、拉萨小学的创建与注音汉藏双语教材编纂工作,贡献突出。其中,拉萨小学成为毛泽东所说的中国人民解放军为西藏人民所办的著名的“两个小学”之一^⑥。对此,陈波、汪洪亮、王先梅等人已有较深入的研究^⑦。限于篇幅,本文不再赘述。

由此可见,李安宅和于式玉二人的边疆教育服务和实践活动,不仅检验了他基于“服务团”或“边疆文化团”的“研究、服务、训练三者合一”的创化教育理论实施方案的可行性,而且他们指导、参与了拉卜楞私立女子小学、民众教育馆和巡回施教队的筹办和督导,开启了拉卜楞寺院喇嘛汉语文和现代科技等教学内容引入的进程,发现和培育了一批当地热心边教的领导人材如黄正清、嘉木样活佛、宫保错、黄明信等;其呈交教育部及其边疆教育委员会的边教意见和建议,也部分得到了实施和落实;他指导设立的华西边疆研究所、石羊

①教育部教育年鉴编纂委员会编《第二次中国教育年鉴》,商务印书馆1948年版,第1234页。

②李安宅《藏族家庭与宗教的关系》,《李安宅藏学文论选》,第274页。

③《李安宅关于视察川甘边区教育情况的视察报告及四川省教育厅呈报改进边民教育计划及改进要点的报告(1940.12—1941.11)》,第68、70—72页。

④《第四届边疆教育委员会决议案实施报告》,蒙藏教育司编《边疆教育工作报告》,1946年,第9页。

⑤《有关私立华西协合大学张伯怀呈案、边疆教育会议讨论决议及实施情况等相关文件(卅六年元月十、卅一日发)》,《教育部边疆教育委员会第六届会议记录、提案、委员名单等文书(1946.11—1947.1)》,第49—52页,中国第二历史档案馆藏:民国教育档案,案卷号:五(2)—972。

⑥《同班禅额尔德尼的谈话(一九五五年三月九日)》,中共中央文献研究室等编《毛泽东西藏工作文选》,中央文献出版社、中国藏学出版社2008年第2版,第122—123页。

⑦参见:陈波《李安宅与华西学派人人类学》,第106—130、254—284页;汪洪亮《抗战建国与边疆学术:华西坝教会五大学的边疆研究》,中华书局2020年版,第78—102页;王先梅《五十书行出边关,何惧征鞍路三千——忆李安宅、于式玉夫妇》,《党史博览》2012年第2期。

场社会研习站和马边等边民生活指导所以及参与创办的西藏军区藏语藏文训练班和西藏昌都、拉萨小学等教育机构,成效亦较为显著,影响较为深远。

四 结论

综合前面几部分的讨论,似可得出如下结论。

首先,李安宅一生行迹几未脱离教育文化领域,其教育与学术人生最辉煌的时期正是 20 世纪 30—50 年代前期中国抗战建国和人民解放军进入西藏之初的艰难困苦时期。他的教育学术成长,既离不开长达 14 年的传统私塾和新式中小学教育,也得益于长达 8 年的在华教会补习教育和教会大学社会学教育以及前后合计 4 年的美国罗氏和外庆基金的海外人类学研学与藏学交流访问,还得益于他对美墨两国印第安人社区、中国汉藏教育文化区的社会考察研究。这既为其打下了坚实的中国传统儒家文化和新学根基,又为其奠定了深厚的西方社会学人类学理论基础,更为其从文化人类学视角认识和观察中西方及中国汉藏教育文化问题提供了契机和条件。可以说,对中国汉藏教育文化思想及学校教育问题的认知与反思,是李安宅教育思想的基础和出发点;对西方教育思想以及美墨英等国教育经验的吸取和借鉴,是李安宅教育思想和灵感的重要来源。

第二,李安宅通过实地调研与参证比较,对中西方及中国汉藏教育思想与现实中存在的八股、形式、复古等问题及其危害具有相当透彻、深入的认识和了解,由此形成了贯穿于李安宅 20 世纪 30—50 年代教育论著中的“人本·创化·适应”为内核的教育思想,即以“人本主义”与“直接经验”“实地研究”为内核的教育知识观、“因时因地制宜”的创化教育论以及“教育是发展生命的适应过程”的教育本质观。并且,他还将“人本·创化·适应”为内核的教育思想运用到边疆教育实施方案的设计和实践活动中去,提出了在西北藏民区、在全国边疆以及在全国教育中的应用和实践方案,即在西北藏民区应用“研究、服务、训练三者合一”理论的创化教育实施方案,在全国边疆实施“教政统一”与“分区施教”的革新边教方案,在全国普通学校中实施“因地制宜”与“社会化”“生产化”“实践化”的创化教育应用与指导原则等。与此同时,他还致力于这些方案与建策的政策化实践化,并取得了较为良好的实践成效。他的这些教育主张和实践努力,均旨在解决中国汉藏教育文化的危机与问题,增加汉藏民族与文化的生机和创造性。

第三,李安宅高度重视边疆教育工作,尤其重视西北藏民区创化教育试验方案的设计和实验工作。这与他这一区域创化教育重要性的认识有关,也源于他的创化教育方案构想的实验需要,还因为接近本真的边疆教育的成功表证对于全国教育创化与变革的重要意义。他设计、拟定的多个边疆教育方案和提案,其中所体现的“人本·创化·适应”与“直接经验·实地研究·因时因地制宜·文化接触与积极适应”等教育思想理念,至今仍闪耀着熠熠光辉,对当前中国教育改革不无启迪。

第四,李安宅的教育思想与教育事功,与他引入西方社会学、人类学思想,提倡和从事边疆社会服务和实地调查研究,撰写他自认为有思想的《藏族宗教史之实地研究》《边疆社会研究》等论著一道,共同构成了他的“活的人生”,并对 20 世纪 30—50 年代初期的中国历史产生重要影响。可以说,李安宅的教育人生、教育著述、教育思想及教育实践,既是中国知识分子人生轨迹和知识生产的反映与体现,也是现代中国教育及边疆变迁的产物与表证,并对南京国民政府以及新中国初期中央政府的边疆教育政策走向产生了深刻影响。因此,学人誉其为“民国时期国民政府对边疆政策的灵魂”,并非过誉。依笔者之见,李安宅似可称为中国现代教育史上具有独立创见的“教育社会学家”或“教育人类学家”,并可誉为“全面抗战时期国民政府对边疆教育政策的灵魂”。李安宅为我们留下了宝贵的教育思想、边疆教育理论方案与实践经验,值得我们深入发掘、认真研究与借鉴吸取。

附记:本文获得了我校汪洪亮教授、雷云教授的专业评议与修改建议以及李大明教授、罗银科副编审全面审校,特此致谢!